

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Ana Clara Dutra de Araújo

Um olhar sobre a concepção de bebês, o espaço organizacional e as práticas pedagógicas na
creche

Juiz de Fora
2026

Ana Clara Dutra de Araújo

Um olhar sobre a concepção de bebês, o espaço organizacional e as práticas pedagógicas na
creche

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como parte das exigências para a graduação do
curso de licenciatura de pedagogia na
Universidade Federal de Juiz de Fora

Orientadora: Prof. Núbia Aparecida Schaper Santos

Juiz de Fora
2026

AGRADECIMENTOS

Ao fim desta longa jornada, olho para trás e só consigo perceber o tanto que fui agraciada por ter comigo pessoas que me acompanharam até agora e me deram forças e incentivo para continuar nesta caminhada do ser docente.

Assim, primeiramente, agradeço a minha família, que sempre esteve comigo e me apoiou imensamente desde o primeiro dia de aula, quando a ansiedade falava mais alto do que os meus sonhos.

Agradeço pelos amigos que fiz, especialmente a Débora, a Thais e a Ludmila, que tornaram minhas manhãs mais leves e divertidas.

Agradeço também às minhas amigas Leandra e Maria, por responderem cada mensagem minha quando pensava em desistir com medo do futuro, e me faziam perceber que o momento mais especial era o agora, o presente.

Agradeço às pesquisadoras do grupo de pesquisa do LICEDH, que me acolheram e me fizeram perceber a importância de pensar nos bebês com um olhar crítico, respeitando-os como sujeitos autorais.

Agradeço especialmente à minha orientadora Núbia Schaper, que me deu a oportunidade tão singela de desbravar o que ocorre dentro do contexto das creches, quando me convidou para fazer parte da sua pesquisa.

Agradeço também às professoras e os bebês que fizeram parte da pesquisa, por me permitirem adentrar dentro de um espaço que foi construído nos encontros entre vocês.

De certa forma, queria poder agradecer a cada pessoa especificamente, mas sinto que levaria um tempo para citar cada nome que fez parte desta minha jornada. Sendo assim, faço deste parágrafo um agradecimento coletivo, pois por mais que às vezes vocês não percebam, de um jeito ou de outro, vocês fizeram parte do que eu sou hoje e me marcaram profundamente, da mesma maneira que penso que marquei vocês.

Agradeço a todos que me fizeram perceber, assim como Paulo Freire já havia dito anteriormente, que a Educação é um ato de amor, e por isso, um ato de coragem. Espero que cada vez mais tenhamos a coragem de nos tornarmos os profissionais que almejamos ser.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo discutir a creche sob a perspectiva de três aspectos: a concepção de bebês, a organização espacial e as práticas pedagógicas. Através de uma análise de registros fotográficos e escritos feitos durante a produção de dados de uma pesquisa etnográfica em uma creche conveniada do município de Juiz de Fora, pudemos observar como essas três dimensões influenciam na constituição do que denominamos como Educação Infantil. Dessa forma, o trabalho busca refletir sobre como a ausência de práticas pedagógicas fundamentadas em uma proposta curricular que considera as especificidades dos bebês, perpetua a ideia da creche como dimensão apenas assistencialista, concretizada para os cuidados do bem-estar dos pequenos. É possível concluir, através desta pesquisa, na necessidade de transformações nos modos como ainda concebemos a Educação infantil, em especial a creche, para que a referida instituição possa desempenhar suas funções políticas, sociais e pedagógicas, garantindo o bem-estar dos bebês, das crianças, das famílias e dos profissionais nela envolvidos.

Palavra-chave: Creche; Organização Espacial; Práticas Pedagógicas; Concepção de Bebê.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quadro de Identificação da Nota de Campo.....	23
Figura 2 - Registro da Sala - Visão da porta de entrada/diagonal.....	36
Figura 3 - Os lavatórios dos bebês, separados da sala principal por um portão de madeira e o cantinho da leitura do lado direito (se localizava ao lado esquerdo da porta de entrada).....	37
Figura 4 - Registro dos Lavatórios (dentro da sala, separado por um portão de madeira).....	37
Figura 5 - Pesquisadora dando água para os bebês um por vez.....	39
Figura 6 - Mara olhando o livro no Cantinho da Leitura.....	41
Figura 7 - Alice folheando o livro.....	42
Figura 8 - Leonardo segurando o livro.....	42
Figura 9 - Leonardo brincando dentro do caixote de madeira enquanto segura o livro.....	43
Figura 10 - Dois bebês olham da janela o lado de fora da sala (solário).....	45
Figura 11 - Bebês brincam no solário em frente a sala.....	46
Figura 12 - Bebês brincam no solário dentro de piscinas de bolinhas.....	47
Figura 13 - Rotina do Berçário.....	49
Figura 14 - Luana olha para outras crianças do lado de fora do solário.....	51
Figura 15 - Bebês fazem o desjejum do lado de fora da sala (Semana do Brincar).....	52
Figura 16 - Bebês brincam no refeitório com peças de montar.....	53
Figura 17 - Vista do Refeitório.....	54
Figura 18 - Bebês brincam no pátio de trezinho com caixas de papelão.....	55
Figura 19 - Bebês pintam caixas de papelão.....	56

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	6
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 O ideário do bebê- são eles autônomos ou subordinados?.....	16
3 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	20
3.1 Entrada na creche.....	21
3.2 A realização das filmagens.....	22
3.4 Organização do Banco de Dados.....	22
3.5 Seleção do Material.....	24
4 ANÁLISE DE DADOS.....	27
4.2 A organização espacial da creche: feita para os professores ou para os bebês?.....	35
4.3 As práticas pedagógicas - quando o lúdico precisa ser revivido.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
6 REFERÊNCIAS.....	59

1 INTRODUÇÃO

Quando falamos sobre a Educação Brasileira, precisamos voltar ao tempo e retornar ainda quando os Portugueses aqui desembarcaram em 1500, com a perspectiva de expandir seu comércio, explorar as riquezas naturais, adquirir mão de obra para o império, entre outros fatores. Do momento em que desembarcaram no litoral baiano e tiveram seus primeiros contatos com os povos originários, os europeus já planejavam a catequização dos povos através da Educação. Como sabemos, a partir da visão eurocêntrica da época, povos que se distanciavam da categoria europeia, desde os seus traços físicos e até mesmo seus costumes culturais, precisavam ser “educados” a fim de saírem da nomeação de bárbaros ou exóticos a qual foram denominados (Priore, 1991).

Assim, a missão de educar os povos indígenas foi designada aos Jesuítas, cuja missão era converter aqueles pecadores em cristãos, desde as crianças até os adultos. Entretanto, logo eles notaram que ocorria uma facilidade em influenciar o pensamento dos mais jovens do que dos mais velhos. E de certa forma, isso não é uma coincidência. Como elaborado por Prestes (2010, p.36) ao analisar a concepção histórico-cultural de Vigotski, “todo processo psíquico possui elementos herdados biologicamente e elementos que surgem na relação e sob a influência do meio [...] as influências podem ser mais ou menos significativas para o desenvolvimento psicológico, dependendo da idade em que ocorrem”. Assim, era mais fácil para os Jesuítas influenciar o modo de pensar das crianças do que dos adultos, pois essas não haviam se apropriado culturalmente “de tudo” que estava disposto do meio que estavam inseridos, como os adultos.

Por causa dessa educação jesuíta, várias crianças eram retiradas em tenra idade do convívio familiar e levadas para as Casas de Muchachos, que viria a ser uma das primeiras representações de instituições de acolhimento assistencial do Brasil Colônia. Elas eram responsáveis por educar as crianças indígenas e os órfãos portugueses sobre os bons costumes, o letramento e a religião cristã. Entretanto, quando as crianças chegavam na fase da adolescência, eram obrigadas a saírem dessas casas, e devido a isso, algumas conseguiam voltar para suas tribos, enquanto outras perambulavam pelas cidades, se tornando assim crianças que posteriormente, seriam tuteladas pelo Estado (Guimarães, 2017).

Ainda nesse período, ocorre a criação das Casas de Misericórdia, que eram instituições católicas de cunho caritativo que recebiam crianças em situações vulneráveis, prestando serviços a elas, especialmente de saúde. Nesse ínterim, devido a arquitetura europeia dessas casas, existia um dispositivo chamado roda, onde as crianças eram

depositadas ali e eram enviadas para dentro das Casas, sem que o remetente tivesse sua identidade revelada. Esse processo que mascarava o abandono e uma espécie de infanticídio foi denominada como Roda dos Expostos. Como evidencia a autora Mary Del Priore (1991), a roda foi criada pelos governantes para salvar a vida de recém-nascidos abandonados, cujo objetivo posterior seria encaminhá-los para trabalhos produtivos e forçados. Assim, a Roda dos Expostos foi uma das iniciativas sociais de orientar a população pobre no sentido de transformá-la em classe trabalhadora e afastá-la da perigosa camada envolvida na prostituição e na vadiagem. Contudo, esta prática ilegal e quase aberta do abandono e o fatalismo com que era aceita a mortalidade infantil revelaram uma certa indiferença ao valor da criança, até que no início do século XIX, as escolas começaram a descobri-la e a classe médica passou a insistir na necessidade da criação dos filhos pelas mães, utilizando-se da justificativa de que cada criança achada (depois de abandonada) era uma criança perdida.

Após a extinção das Rodas dos Expostos, o Brasil se encontrava em um período conturbado, pois ao mesmo tempo em que se desenvolviam os aglomerados urbanos, a pobreza, a criminalidade, as doenças, o abandono infantil crescia de forma igual. Dessa forma, a sociedade da época começa a querer institucionalizar as crianças como uma forma de solucionar esses problemas. Assim, as instituições existentes tinham como objetivo disciplinar as crianças infratoras ou abandonadas, pois nessa época, a pobreza que cercava essas crianças era vista como crime. É importante pontuar que devido aos movimentos higienistas da época, havia o pensamento de que as condições sociais que a população se encontrava era justificadas pela sua genética. Portanto, os crimes que esses pequenos pudessem vir a cometer seria inteiramente culpa das famílias, pois o Estado estaria isento dessa responsabilidade (Guimarães, 2017).

Portanto, até este momento é possível observar que as crianças eram sempre relegadas a casa de caridades, que eram responsáveis por administrar vários aspectos de suas vidas, desde o letramento até os bons costumes derivados da religião. Apenas no período da independência do Brasil, começa a se notar um interesse por parte da sociedade em estudar e definir o conceito de infância, sem deixar de lado um dos seus aspectos mais importantes, a Educação. Contudo, é perceptível que o Estado ainda tinha como cerne a institucionalização das crianças, pois durante a época Vargas, utilizando-se do discurso de que o crime era um fator genético, às famílias entregavam seus filhos a essas instituições para que evitassem com que eles se tornassem marginais. Mais uma vez, o Estado culpava as famílias pelos males que ocorriam na sociedade.

Como uma forma de auxiliar as famílias a lidarem com esse cenário, o Estado criou o SAM - Serviço de Assistência a Menores. Todavia esse tipo de instituição encontra várias problemáticas, pois elas eram responsáveis por desvio de dinheiro, fuga dos menores, violência, prostituição, etc. Como uma forma de reverter esse cenário, o Estado criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor - FUNABEM, fazendo com que o Estado brasileiro se tornasse o grande interventor e o principal responsável pela assistência à infância pobre e à infância “desviante” (Marcílio, 1998, p. 225).

Com o Brasil passando por uma ditadura empresarial-militar, o real motivo da criação da FUNABEM não foi atendido. Na época, os militares baseados nas práticas higienistas, queriam apenas vigiar e controlar as crianças. Havia uma falsa noção de que se a sociedade salvasse as crianças marginalizadas, que estavam inseridas na pobreza e na violência, eles estariam consequentemente salvando a nação. Dessa forma, qualquer criança que estivesse nessas condições era internada nessas fundações disfarçadas de abrigos. Esse cenário durou até o fim do regime militar, na década de 1980 (Marcílio, 1998).

A partir desse período, por pressão da sociedade civil organizada, como uma forma do Estado romper com séculos de abandono da legislação brasileira em relação aos direitos das crianças e dos adolescentes, cria-se o Estatuto da Criança e do Adolescente, prevendo então o dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990).

Diante de um país que enfrentava a abertura política, as crianças estão, gradativamente, se tornando protagonistas no campo das políticas, dos estudos e pesquisas. Há uma nova forma de se pensar a infância e a sociedade brasileira começa a se mobilizar para atender a essas novas demandas. É preciso pontuar que muitas delas foram originadas do fato do país estar passando por um crescente aceleração do desenvolvimento social e econômico, e devido a isso, as propostas de Educação precisavam acompanhar esse panorama. Sendo assim, as creches começaram a surgir com o requerimento dos movimentos sociais, em especial, à participação das mulheres reivindicando seus direitos sociais. Agora, todos os membros das famílias possuem o direito de saírem para trabalhar, e devido a isso, as mães que eram comumente colocadas no posto de “cuidadora da família”, não possuem lugar para deixar seus filhos enquanto cumprem sua jornada de trabalho (Guimarães, 2017).

Dessa forma, surge uma crescente luta pelo “Movimento de Luta por Creches” na década de 1980. A Constituição Federal de 1988 prevê que o Estado brasileiro garanta a

oferta da Educação Básica pública, gratuita e de qualidade para crianças de 0 a 6 anos através do sistema educacional, sendo que no ano de 2009, com a reorganização da estrutura escolar e com a Emenda Constitucional nº 59/2009, o Estado passa a tornar obrigatório a Educação Básica dos 4 aos 17 anos. A creche então passa de um lugar apenas assistencialista para um lugar dedicado à Educação, com função de promover a aprendizagem, mediar o processo de aquisição de conhecimentos e habilidades, apoiar o desenvolvimento, entre outras. Ou seja, a creche começa a se distanciar das práticas anteriores, focadas nas ideias higienistas, que procuravam apenas educar, vigiar e controlar os filhos da massa trabalhadora (Guimarães, 2017).

Sem a pretensão de trazer todos os fatos históricos e os marcos legais que antecederam à atualidade, em termos das concepções da área da Educação Infantil, me vejo refletindo e observando que por mais que o país tenha dado um passo à frente ao reconhecer a creche como parte fundamental da Educação Básica, o cenário assistencialista parece permanecer em muitas práticas pedagógicas nas instituições. E foi a partir dessas inquietações, em observar que a dimensão teórica não necessariamente caminha de mãos dadas com a prática, que surgiu esse trabalho.

Em 2023, tive a oportunidade de participar do Programa de Iniciação Científica: “Desenvolvimento cultural de bebês no contexto da Educação Infantil em três berçários brasileiros: uma análise contrastiva em Aracaju (SE), Belo Horizonte (MG) e Juiz de Fora (MG)”, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, desenvolvido em rede e coordenado pela professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Núbia Aparecida Schaper Santos. Inspirando-se na pesquisa de cunho etnográfica, longitudinal, o estudo tinha por objetivo acompanhar três berçários nas referidas cidades, observando, por meio do contraste, as aproximações e distanciamentos nas diferentes realidades.

Durante a execução do projeto, uma das minhas funções principais era frequentar uma creche conveniada do município de Juiz de Fora, observar, registrar em diário de campo e filmar a rotina de uma turma de berçário. Enquanto as filmagens ocorriam, muitas preocupações foram surgindo à medida que os dias, semanas e meses iam passando dentro daquele ambiente institucional. Sempre que adentrava o berçário, saía com a sensação de que estava vivendo em uma realidade paralela. Era a mesma rotina sempre, com pouquíssimas novidades: alimentação, tempo livre, alimentação, cuidados higiênicos e esperar os familiares buscarem. Era tão poucas as atividades com finalidades pedagógicas, que eu poderia nomear com detalhes aquelas que pude presenciar no decorrer do projeto naquele ano.

Essas vivências me fizeram formular alguns questionamentos: qual é o papel da creche na atualidade? Será que a dimensão assistencialista foi superada, considerando as práticas pedagógicas? Como a dimensão pedagógica se concretiza no cotidiano das instituições? Como o binômio cuidar/educar, presente nos documentos que orientam as práticas pedagógicas, se materializa nas concepções e práticas das professoras de bebês e crianças na creche?

Certamente, quando falamos sobre atividades pedagógicas, temos que considerar uma concepção diferente do que perpassa no senso comum. Será que cabe pensarmos em atividades usando folha e lápis para bebês? Não se trata de atividades avaliativas ou uso de livros didáticos. De acordo com o artigo 8º, das “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil”, cuja versão foi publicada em 2009, as instituições de Educação Infantil deveriam garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como direito a proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e a interação com outras crianças. Portanto, “um espaço social que valorize a sensibilidade, a criação, a ludicidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais das crianças” (Barbosa, 2010, p.1).

Estabelecida a função pedagógica dessa instituição educacional, eu ficava pensando em como a creche que eu fazia a pesquisa se encaixava nesse aspecto, considerando sua presença para aquele bairro de classe média baixa, que atendia principalmente famílias com condições de renda pouco sinuosas. Aquela estrutura, feita de concreto e erguida com o financiamento público, estava mesmo cumprindo suas funções, de construir valores como solidariedade e o respeito ao bem comum, o aprendizado do convívio com as diferentes culturas, identidades e singularidades, preservando a autonomia de cada um, além de possibilitar que tanto meninas e meninos usufruam dos seus direitos sociais e políticos como a participação e a criticidade, tendo em vista sua formação na cidadania (Barbosa, 2010)?

Apesar disso, durante minha permanência na referida creche, é possível notar que pouco mudou sua estrutura, e apenas um nome diferente lhe foi concedido. As professoras ainda cuidam dos bebês e crianças sem ancoragem nas concepções científicas ou baseadas na produção de conhecimento, o que culminava numa certa confusão de papéis, como se fossem seus filhos. Presenciei escassez de experiências recomendadas na proposta curricular de Educação Infantil do município de Juiz de Fora (Juiz de Fora, 2010) ou pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018). O documento traz os cinco campos de experiências que orientam a proposta pedagógica da Educação Infantil, considerando que a

professora é a responsável “por conceber e implementar um projeto que contemple experiências sociais, afetivas e culturais que se adeque a cada fase/idade em que as crianças se encontram” (Brasil, 2016, p.67).

Podemos observar que os campos de experiências procuram contemplar essa condição, propondo experiências que se organizam entre “*O eu, o outro e o nós*”, responsável por ampliar as oportunidades de as crianças entrarem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, atitudes, técnicas, rituais, celebrações, costumes. É uma desenvoltura que foca em fazer com que a criança amplie o seu modo de perceber a si mesma e ao outro, valorizando essas diferentes concepções que cada um tem. “*Corpo, gestos e movimentos*” é um campo que procura fazer com que as crianças explorem o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecendo relações, expressões, conhecimentos sobre si, o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se assim conscientes da sua corporeidade como uma forma de expressar suas emoções, sua linguagem, suas potencialidades, seus limites, orientadas para a emancipação e a liberdade (Brasil, 2018).

Há também os campos: “*Traços, sons, cores e formas*”; “*Escuta, fala, pensamento e imaginação*” e “*Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*”. Todos eles têm como objetivo fomentar com que a criança tenha contato com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas. Que ela possa se apropriar da linguagem para interagir com os outros e expressar se no meio em que vive. Da oportunidade de manusear-se de objetos, formas, cores. Tudo isso com o objetivo de favorecer o desenvolvimento da criança e de inseri-la na cultura e no meio do qual faz parte. É uma forma de garantir a participação da criança como um ser histórico social, que possui condições plenas para produzir e expressar de diferentes formas, a forma como ela vê e vive o mundo. Elas precisam estar abertas à beleza do mundo, mesmo que seja dentro de uma sala (Brasil, 2018).

Sendo assim, é preciso que haja um entendimento de que quando a criança passa a frequentar um espaço educacional, ou seja, faz a transição do convívio com a família para conviver com outros adultos e crianças, ela amplia seu círculo de convívio, consequentemente fazendo com que haja transformações e mudanças significativas em seu modo de lidar com o mundo. Como foi evidenciado pela teoria histórico-cultural de Vigotski, as crianças pequenas em sua tenra idade, enfrentam mudanças qualitativas na relação tanto entre seus coetâneos como também com os adultos, refletindo assim na sua autoconsciência e na relação consigo mesma (Prestes; Tunes, 2021).

A partir dessa concepção, é possível perceber a relevância que esse tema possui atualmente. Porque mesmo depois de tantas lutas, de tantos embates para que se construa um

conceito de infância diferente do que era anteriormente, da criança definida apenas pelo que lhe falta e do que ela poderia ser, e não do que ela é, da forma como combatemos sobre conceitos higienistas, do vigiar e controlar crianças, ainda é persistente observar que o cenário atual é composto por mudanças que estão ocorrendo lentamente. Sendo assim, apesar da mudança de nome e dos ideais, de passar de assistencialista para educacional, as instituições de Educação Infantil pouco se desprendem da concepção anterior, visto que ainda não é perceptível observar que há uma integração entre os dois: educação e cuidado.

Por mais que seja definido no Caderno 1, “Ser docente na Educação Infantil: entre o ensinar e o aprender”, publicado em 2016, pelo Ministério da Educação¹, que o processo da Educação deve ser compartilhado entre as instituições e as famílias, numa relação de complementariedade do cuidado e educação, ainda observamos práticas pedagógicas alicerçadas em concepções adultocêntricas, que já deveriam ser superadas. É preciso lembrar que a frequência na creche é um direito da criança como cidadã que tem direitos conquistados por meio de muitas lutas da sociedade civil organizada.

Diante disso, este trabalho tem por finalidade discutir a creche sob a perspectiva de três objetivos: a concepção de bebês, a organização espacial e as práticas pedagógicas. Através de uma análise de registros fotográficos e escritos feitos durante a produção de dados de uma pesquisa de inspiração etnográfica em uma creche conveniada do município de Juiz de Fora, pudemos observar como essas três dimensões influenciam na constituição do que denominamos como Educação Infantil. A partir dessas observações, quero entender mais a fundo porque aquela creche em específica, fez com que em meu íntimo, eu a enxergasse mais como um local assistencialista do que propriamente educacional. Seria devido às faltas de atividades desenvolvidas com as crianças? Seria o modo como as professoras desenvolvem suas práticas pedagógicas? Seria por causa da organização do ambiente? Essas e outras tantas possibilidades que puderam acarretar nesta construção particular e minha sobre aquela creche.

Portanto, o trabalho está organizado da seguinte maneira: o capítulo 1, que traz a introdução; o capítulo II, que apresenta o referencial teórico. O capítulo III trata das escolhas metodológicas, o capítulo IV, que revela a análise dos dados e, finalmente, as Considerações Finais. É importante destacar que, a partir das notas de campo e registros fotográficos produzidos durante a permanência no projeto, que se deu entre os meses de agosto de 2023 e

¹ O material referenciado faz parte da Coleção “Leitura e Escrita na Educação Infantil”, publicado em 2016 e atualmente faz parte da Política Nacional de Formação Docente, integrando o “Programa Criança Alfabetiza”. A Coleção é constituída por oito cadernos compostas por três unidades temáticas cada um, além de ser escrito por diferentes autores. O material tem como objetivo ampliar o diálogo sobre teorias e práticas que informam e dão concretude ao trabalho docente.

dezembro de 2024, cujo objetivo era de documentar e registrar o cotidiano de crianças pequenas dentro de uma sala de berçário, fiz um recorte do material com o objetivo de responder às inquietações deste trabalho. Dessa forma, a partir das observações realizadas, pretendo entrelaçar aos documentos orientadores das práticas, textos e estudos baseados nesta temática.

Por fim, nas considerações finais, serão retomados os pontos principais do trabalho, refletindo sobre a concepção da creche para a Educação Básica, tendo em vista o fator de contribuir na discussão que ainda rodeia sobre o real papel dela para a sociedade, tendo enfoque nas famílias, nas crianças e nos docentes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os textos utilizados para compor esse trabalho tiveram como princípio comum ajudar a responder algumas questões, especialmente o papel da creche na sociedade. Assim, em um primeiro momento, dois autores foram primordiais para o trabalho, ainda quando eu estava realizando o trabalho em campo.

Apesar de algumas divergências, William Corsaro e Manuel Sarmiento concordavam que a criança habita “dois mundos” e que a infância se localiza no “entre-lugar”, pois a todo instante as crianças estão produzindo a partir de elementos existentes da cultura adulta e reinventando através de ações individuais ou coletivas. Portanto, de acordo com Corsaro (2009), essa cultura pode ser definida “como um conjunto estável de atividades, rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais” (Corsaro, 2011, p.32).

Diante dessa perspectiva, é importante salientar que o conceito de infância ainda é uma construção recente, pois até alguns séculos atrás, a criança era vista como apenas um ser biológico, sem autonomia existencial. Assim, como é evidenciado com o surgimento do Renascimento, passa-se a pensar na construção histórica da infância como “o resultado de um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus quotidianos e mundos de vida e, especialmente, de construção de organizações sociais para as crianças” (Sarmiento, 2004, p.11).

Considerando isso, onde haveria tal produção cultural em grande escala que se encaixaria no conceito de Corsaro? Evidentemente, nas instituições educacionais. Apesar de não ser uma regra, pois há outros ambientes que conseguem promover essas trocas, as escolas são os lugares onde há uma concentração maior de crianças. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a inserção das crianças nas instituições educacionais inicia-se ainda quando elas são bebês, na Educação Infantil. É nesse lugar que a criança irá aprender a compartilhar, negociar, brincar, conviver, disputar, entre outros mais, com seus semelhantes.

Se é assim, Corsaro (2011) mostra que são nesses ambientes que as crianças aprendem tanto com as outras, como também com os adultos, produzindo e reproduzindo as culturas nas quais pertencem, que por sua vez, são diversificadas, pois existem diferentes contextos sociais. E dentro disso, há a existência dos “ajustes secundários”, que foi definido pelo autor como uma estratégia das crianças de conquistarem certo controle sobre suas vidas e desafiarem ou resistir às regras institucionais.

Diante desse fato, é evidente que as crianças constroem um mundo só delas, e nós adultos erroneamente o interpretamos de acordo com o nosso ponto de vista, não procurando saber os motivos que levaram esses pequenos a fazerem o que fazem. Como Sarmiento (2004) pontua, há uma diferença na produção cultural feita *pelas* crianças e aquela que é produzida *para* as crianças. Enquanto na primeira situação acontece a partir de trocas entre os grupos infantis, afastada da influência do adulto, a segunda se baseia muito mais na ideia de uma infância padronizada e baseada no marketing, pois há uma produção em grande escala de produtos como brinquedos, roupas, filmes, etc, que “apelam para o imaginário infantil de forma a universalizar seu conteúdo ou potencial lúdico subjacente” (Marchi; Evangelista, 2023, p.13). Dessa forma, passa a ser mais importante adquirir esses produtos pelos status sociais do que para o prazer da criança, já que seria mais valorizado o objeto, do que as relações construídas a partir dele.

Devido a isso, é importante se fazer compreender que as crianças são atores sociais, portanto, vivem com relativa autonomia para ressignificar e existir à sua maneira na sociedade, considerando as possibilidades dos seus contextos. Por causa disso, é importante considerarmos o contexto da creche e as vivências que nela se produzem, é preciso levar em conta que as crianças possuem sua própria maneira de atuar e observar o mundo, existindo nele de acordo com os seus princípios. E nós como adultos, devemos nos esforçar para adentrar nesse ambiente particular, para propiciar o desenvolvimento necessário delas, para que assim elas possam sentir que pertencem a este mundo.

Partindo do ponto que as crianças são atores sociais e passam longe de serem figuras passivas guiadas apenas pelas mãos dos adultos, é preciso se discutir a importância da creche nesse ínterim. Assim, um dos materiais teóricos que foi utilizado nesta pesquisa e que trouxe grandes contribuições foi o documento publicado pelo Ministério da Educação no ano de 2016, “Ser Docente na Educação Infantil: Entre o Ensinar e o Aprender”. Iniciando a discussão na Unidade 2, o documento se debruça sobre a questão da docência na educação infantil, visando compreender seus contextos e práticas e trazendo reflexões sobre a prática educativa e os desafios de integrar o cuidar e o educar.

Em seguida, para adentrar a pauta sobre as concepções que temos de bebês e infância, não pude deixar de trazer as discussões de Philippe Ariès (1986) e o conceito relativamente novo de infância. Também, me ajudaram nas discussões os textos escritos por Castelli e Mota (2013), que desbravam a complexidade de ser bebê. Os trabalhos focados na Educação Infantil escritos pela Maria Carmem Barbosa, Juliana Pasqualini, Renata Singulani, Delianni Pereira et al., contribuíram nas discussões sobre a importância de organizar espaços

pedagógicos com intencionalidade, realizados para atender o desenvolvimento das crianças em seu estado pleno e incentivar seu protagonismo dentro das creches. Ademais, outros autores como Kuhlmann Jr., Zoia Prestes, Elizabeth Tunes, Célia Guimarães auxiliaram nas discussões em torno das questões pedagógicas e nas concepções que se desdobram sobre o fazer pedagógico, ressaltando como as propostas político-pedagógicas ainda não são ajustadas para as demandas dos pequenos e para os ambientes que eles frequentam, resultando em um currículo que não é constituído e não abrange os bebês como autores sociais e culturais.

2.1 O ideário do bebê- são eles autônomos ou subordinados?

Quando falamos sobre o conceito de “infância”, não podemos ignorar um dos mais importantes autores do século XX, Philippe Ariès. Responsável por desbravar e relatar acerca do mundo dos pequenos e nossa visão sobre ele, adotamos sua obra “História Social da Criança e da Família” (1986) como ponto de partida para nossa discussão acerca das concepções que construímos em torno dos miúdos.

Como Ariès escreve, a duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos (Ariès, 1986). Dessa forma, é imprescindível observar que as crianças não possuíam uma fase da vida da qual lhe fosse única, algo que pertencesse somente a ela. Assim que demonstrasse um pouco de tato e um tanto de desprendimento e autonomia dos pais, era posta na sociedade adulta sem que lhe preparassem ou atentassem ao seu desenvolvimento tanto físico como psíquico.

Quando posta nos locais frequentados por adultos, é imprescindível dizer que as crianças começaram a passar mais tempo com eles do que com os seus conterrâneos. Elas não brincavam ou interagiam com os mais novos, mas sim, conheciam as regras de etiqueta e frequentavam bailes e festas. Assim, a socialização das crianças não era controlada pelas famílias e por isso elas aprendiam as coisas que deveriam saber observando e replicando quando os adultos faziam alguma ação (Ariès, 1986).

E assim, por muito tempo, a atenção destinada às crianças era quase nula, reservadas apenas:

[...] em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes

aconteciam, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois uma outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (Ariès, 1989, p.10).

Diante dessa descrição, é possível observar como a concepção de infância era tão pouco explorada, pois provavelmente não havia espaço para ela neste contexto histórico. Atualmente, enfrentamos diversas discussões sobre a importância de se preservar a vida desde a tenra idade, com políticas públicas que incentivam o fim do infanticídio. Entretanto, na época a qual Ariès descreve, era comum que crianças fossem mortas de maneiras camufladas, onde sob forma de acidente, se asfixiaram naturalmente na cama dos pais, onde dormiam; não se fazia nada para conservá-las ou salvá-las (Ariès, 1986).

Assim, durante muito tempo, as crianças pequenas viveram à margem da sociedade, como pessoas que não possuem importância. Ariès (1986), pontua ainda que a criança era diferente do homem apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características continuavam iguais e portanto, poderíamos compará-las como anões. São crianças que são anões, mas que sabem que não permanecerão nesta condição para todo sempre. É uma forma de não caracterizar as crianças de forma particular naquela fase, mas sim, compará-las aos homens, mas em tamanho reduzido. É uma forma de conceber a infância como uma fase passageira, cuja lembrança não vale a pena fixar na memória.

E é devido a esse fato, que apenas no fim do século XVII, começa a se ter uma mudança na sociedade, que alterou a forma como as crianças estavam sendo tratadas:

A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito de muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estendem até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização (Ariès, 1986, p.11).

Diante desse cenário, as famílias começam a se importar cada vez mais com as crianças, especialmente através da educação. Os pais começam a se perguntar sobre os estudos dos filhos e a se organizar estruturalmente em torno dos pequenos. Como Ariès (1986) pontua, as crianças começam a sair do seu antigo anonimato, sendo que as famílias possuíam medo de perdê-las ou substituídas por outra criança. Agora, os filhos não nasciam apenas com o propósito de serem ligados em funções dos bens e da honra. Começa a se pensar, de forma tímida, a concepção do sentimento de infância e os desdobramentos a partir

dela. As crianças agora não são vistas apenas pelas suas idades biológicas, mas sim através das suas funções sociais:

Primeiro, a idade dos brinquedos: as crianças brincam com um cavalo de pau, uma boneca, um pequeno moinho ou pássaros amarrados. Depois, a idade da escola: os meninos aprendem a ler ou seguram um livro e um estojo; as meninas aprendem a fiar. Em seguida, as idades do amor ou dos esportes da corte e da cavalaria: festas, passeios de rapazes e moças, corte de amor, as bodas ou a caçada do mês de maio dos calendários. Em seguida, as idades da guerra e da cavalaria: um homem armado. Finalmente as idades sedentárias, dos homens da lei, da ciência ou do estudo: o velho sábio barbudo vestido segundo a moda antiga, diante de sua escrivaninha, perto da lareira. As idades da vida não correspondiam apenas a etapas biológicas, mas a funções sociais; sabemos que havia homens da lei muito jovens, mas, consoante a imagem popular, o estudo era uma ocupação dos velhos (Ariès, 1986, p.39)

Posto isto, a importância da infância começa a ser tomada como um tema importante na sociedade. Começamos a nos preocupar em como elas estão sendo inseridas, que cuidados estão tendo e como brincam. Tiramos elas do meio dos adultos e deixamos de considerá-las como adultos anões. Começamos a observar que existe uma cultura infantil que está sendo desenvolvida aos poucos, onde a criança é a protagonista.

Assim, diante dessa virada de chave, onde tão pouco tempo atrás as crianças poderiam ser substituídas rapidamente se chegassem a falecer, atualmente, desenvolvemos em sociedade um sentimento de acolhimento e cuidado com os pequenos. Como Sarmiento (2004) pontua, a construção histórica da infância foi o resultado de um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus cotidianos e modos de vida, e especialmente, de constituição de organizações sociais para as crianças.

Diante disso, é válido retornar a principal discussão deste tópico. Se estabelecemos que a criança deixou de ser vista como um adulto em miniatura e passou a ser a figura central nas famílias, qual é o seu real papel? Qual é a concepção que mais se aproxima do que esses pequenos seres são em nossas sociedades? É válido pensar que como a ideia de infância é algo construído na Idade Moderna, muitas concepções sobre os bebês vêm se modificando com o passar dos anos. Mais portas estão se abrindo e mais pesquisas sobre essa fase do desenvolvimento estão sendo exploradas. Por isso, é importante que entendamos, especialmente nas creches, que são as instituições onde os bebês são mais acolhidos, quando saem do seio familiar, qual é a concepção que existe em torno das especificidades que os bebês exigem.

Barbosa (2010) já pontuava que há muito tempo, os bebês eram descritos e referenciados especialmente pela sua fragilidade, suas incapacidades e sua imaturidade. São

apreciados pelas ações graciosas e pitorescas que reproduzem e nunca vistos como sujeitos com potencialidades. Assim, essa visão que temos dos bebês submissos e subordinados às vontades dos adultos, acaba podando seu desenvolvimento e sua autonomia. Desconsideramos que os bebês possuem vontades próprias, devido a sua tenra idade. Mas e se estivermos errados? E se os bebês são seres ativos e atores sociais?

Corsaro (2005) uma vez descreveu que as crianças pequenas possuem um mundo apenas delas, cuja naturalização do adulto nela, é difícilima de ocorrer. Isso, porque agimos como adultos típicos, sendo descritos como pessoas que:

[...] querem iniciar conversas com crianças, mas não se sentem à vontade com as respostas mínimas das crianças e sua tolerância para o que (para os adultos) parecem longos silêncios [...]. Eles também dirigiam e monitoravam as brincadeiras das crianças, ajudavam-nas em casos de problemas e diziam-lhe o que podiam ou não fazer (Corsaro, 2005, p.448).

Dessa forma, agindo como um adulto típico, desconsideramos as especificidades que as crianças apresentam e como elas interagem uma com as outras, ressignificam vários artefatos culturais e produzem outros significados para diversas situações do cotidiano. Ou seja, a todo momento, há a produção cultural feita por grupos de crianças que frequentemente passam algum tempo juntas. As crianças deixam de ser vistas como atores passivos, mas que, enquanto interagem, aprendem tanto uma com as outras, quanto com os adultos, (re)produzindo e reinterpretando as culturas nas quais participam e atuam (Marchi; Evangelista, 2023).

Pereira et al. (2025) configura a autonomia das crianças na infância como algo que transcende a noção de independência funcional e passa a ser concebida como a capacidade de tomar decisões consciente, negociar sentidos e assumir responsabilidades no coletivo; sendo assim, uma dimensão do desenvolvimento ético e social da criança, e não apenas um traço individual. Isso mostra que, aos poucos, estamos tomando as crianças como atores sociais, que possuem autonomia para se relacionarem com os seus pares. Os bebês, mesmo sendo pequenos na idade, conseguem expressar suas vontades e seus desejos.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Os dados de análise dos quais irei apresentar posteriormente originaram-se de uma intensa pesquisa realizada no ano de 2023 e 2024, enquanto fazia parte do Programa de Iniciação Científica na Universidade Federal de Juiz de Fora, conduzido pela professora e doutora em Educação, Núbia Aparecida Schaper Santos, intitulado: “Desenvolvimento cultural de bebês no contexto da Educação Infantil em três berçários brasileiros: uma análise contrastiva em Aracaju (SE), Belo Horizonte (MG) e Juiz de Fora (MG)”. O referido programa foi a base para analisar e entender o tema central deste trabalho.

É preciso destacar que essa observação tão profunda e presente, só foi possível devido ao fato de que o método utilizado durante o projeto de Iniciação Científica se baseou nas práticas etnográficas. Desenvolvida entre o final do século XIX e início do século XX, a etnografia é uma das especialidades da antropologia, que busca a compreensão sobre a cultura, a língua, as manifestações materiais, a religião, entre outras produções de um povo. É comumente conhecida pelos trabalhos baseados nas interpretações de culturas exóticas, onde há uma descrição sobre os atos realizados a partir de uma observação participativa do etnógrafo. Dessa forma, há a possibilidade de uma busca pelos padrões de comportamentos previsíveis e manifestações de gestos no cotidiano dos participantes, com o desígnio de monitorar e encontrar a razão por trás das ações praticadas por esse grupo seletivo que está sendo observado (Mattos; Castro, 2011).

Como as autoras Mattos e Castro (2011) pontua, a etnografia é a escrita do visível, pois ela depende da qualidade de observação, da sensibilidade ao outro, do conhecimento que se faz sobre o contexto estudado, da inteligência e da imaginação científica que o etnógrafo possui. E é necessariamente por causa disso, que a etnografia é um processo longo e causador de muitas mudanças para o pesquisador. Antes, ainda no século XIX, era comum que se fizesse “Etnografia de Varanda”, quando os pesquisadores sentavam-se em roda e discutiam sobre as descobertas que haviam feito sobre os nativos que observavam, além de esperar que essas pessoas trouxessem os dados. Entretanto, Rivers (1912 *apud* Peirano, 1995, p.35) alerta muito antes de Malinowski, sobre a importância de ir ao campo, de dominar a língua nativa, de possuir empatia e tato durante a pesquisa, e perceber que o nativo possui voz ativa e participativa, podendo até mesmo ser mais interessante do que as considerações do próprio etnógrafo.

Sendo assim, a etnografia é como uma “piscadela da piscadela”. Alguém pisca primeiro, e outro interpreta essa piscadela, tentando descobrir os motivos por trás dessa ação.

Muitas vezes, precisamos nos despir dos conceitos pré-concebidos que temos sobre algo, pois aquilo que nos é mostrado pode ir contra as interpretações que temos. Devido a isso, não é fácil fazer etnografia, ainda mais com crianças pequenas. Há muitos obstáculos, especialmente no que diz respeito a adentrar essa cultura que elas possuem. Como se tornar nativo de algo que não lhe é natural? Essa era uma das maiores preocupações em torno deste projeto.

3.1 Entrada na creche

Definido o método de pesquisa, foi selecionada uma creche conveniada localizada no município de Juiz de Fora. A pesquisa ocorreu com duas turmas de duas faixas etárias, a do Berçário I e II, que funcionavam no mesmo espaço. O que ocorreu é que como a creche possuía poucas salas em sua estrutura, a coordenadora havia juntado duas turmas em um só local. Devido a isso, tínhamos como participantes da investigação uma média de 20 bebês, que eram acompanhados por três professoras e uma auxiliar de turma.

É preciso ressaltar dois pontos importantes que precisam ser postos para entendermos mais profundamente a análise que será feita. Havia quatro adultos na sala, sendo três professoras e uma auxiliar de turma, sendo que posteriormente, descobriríamos que a situação dessa auxiliar era um pouco complexa, o que mexeu com a estrutura organizacional da sala. Como a sala era ocupada por três turmas de berçário - sendo duas de B1 e uma de B2 -, a auxiliar de turma ajudava com as três turmas. Entretanto, no final do ano de 2023, foi relatado pela coordenadora que a auxiliar de turma pertencia somente a um dos berçários. Neste ínterim, houve uma ruptura da convivência profissional entre as quatro trabalhadoras e uma nova divisão surgiu. Havia agora duas professoras para o Berçário I, que continham uma média de 12 crianças, e uma professora e uma auxiliar para a turma do Berçário II, chegando a quase 10 crianças no final do ano. É importante ressaltar esse novo parâmetro de organização, pois muitas vezes atividades e decisões que eram tomadas em conjunto pensando em todas as crianças, passaram a serem tomadas pelas professoras de forma individual, junto da sua turma.

Além disso, a situação da auxiliar de sala ficou mais delicada, pois estabelecido que ela “trabalhava” apenas para uma turma, ela deixa de fazer funções cuja outras professoras achavam que ela deveria fazer, criando assim pequenas situações de atrito no berçário que interferiram na pesquisa (constantemente, me via no meio das discussões de forma involuntária) e também na rotina com os bebês.

3.2 A realização das filmagens

Como uma forma de organização, a coordenadora da pesquisa pediu que fossem organizadas e registradas em um Diário de Campo, as vivências presenciadas durante o dia da creche, relatando fatos ou acontecimentos que mais chamavam a atenção, como uma forma de retomar em algum momento a discussão em torno do que escrevíamos.

Um dos momentos preocupantes que nos chamaram a atenção nesse ínterim, foi a introdução da filmadora para registrar o cotidiano e as interações das crianças, pois era um artefato incomum naquele local. Uma das metodologias propostas foi o uso das filmagens e de fotografias para o registro de inspiração etnográfico, servindo como fontes de dados para uma análise mais sistemática das observações feitas. Entretanto, houveram longas discussões sobre o instrumento que iríamos usar. Inicialmente, fazia pequenas filmagens com o auxílio do celular, filmando cenas curtas. Todavia, fora feita a discussão sobre os limites éticos da pesquisa e como o uso do celular poderia interferir na dinâmica da sala, visto que alguns bebês eram familiarizados com essa tecnologia, apesar da tenra idade.

Com essa perspectiva em mente, conseguimos uma filmadora emprestada da Universidade Federal de Juiz de Fora, junto de um tripé. Decidimos que iríamos colocar a câmera encaixada no tripé e colocá-la em um canto da sala, onde a visão fosse panorâmica e conseguisse filmar uma boa parte da sala.

Como é costume ocorrer em instituições de ensino, a creche também possuía um horário estruturado de atividades que deveriam ocorrer ao longo do dia. Assim, foi estipulado que iria a creche dois dias na semana entre o horário da tarde (13h às 17h) para acompanhar a turma de berçário que fazia parte da pesquisa. Entretanto, no ano seguinte, foi estabelecido que iria em um dos dois dias no turno matutino, com a justificativa de que pelo horário, poderíamos ter contato com outra estrutura de rotina dos bebês e das professoras, observando aspectos mais diversificados do funcionamento da creche na parte da manhã.

3.4 Organização do Banco de Dados

Começamos a adotar uma forma mais organizada em fazer esses registros, utilizando códigos de identificação. Primeiro, criamos uma sigla para as Notas de Campo. Assim que criássemos algum documento escrito sobre os registros, ele ganharia um código. As primeiras siglas era uma abreviação para “Nota de Campo” e por isso colocamos “NC”; o espaço

seguinte seria destinado a mencionar a numeração da nota, se ela era a primeira, segunda, terceira e assim por diante, e devido a isso usávamos números; o espaço seguinte era abreviação do nome do pesquisador que havia feito o registro e por fim o último espaço era dedicado a data do dia em que a nota havia sido criada. Assim, uma nota denominada como: NC04AC23072023, poderia ser decodificada dessa maneira: “Nota de Campo número quatro, escrita pela Ana Clara no dia 23 de julho de 2023”. Ademais, colocamos dentro das Notas de Campo um quadro de identificação que pudesse ajudar na organização. Colocamos então no topo a identificação que era uma nota de campo e do lado anexamos o símbolo da Universidade Federal de Juiz de Fora e do grupo de pesquisa que fazíamos parte, chamado LICEDH (Linguagens, Infâncias, Cultura e Desenvolvimento Humano). Na coluna seguinte ficava o título da nota; embaixo a data e o horário em que havíamos ficado na creche; a próxima a turma; o nome das professoras, código da nota; código da foto; código do vídeo; nome do pesquisador e na última coluna o nome dos bebês presentes no dia.

Figura 1 - Quadro de Identificação da Nota de Campo

	NOTA DE CAMPO	
TÍTULO:		
DATA/HORÁRIO:		
TURMA:		
PROFESSORAS:		
CÓDIGO DA NOTA:		
CÓDIGO DA FOTO:		
CÓDIGO DO VÍDEO:		
PESQUISADORA:		
BEBÊS:		

[Fonte: Elaboração próprio, 2023]

Como é possível observar, também criamos os códigos tanto dos vídeos quanto das fotos tiradas seguindo a mesma lógica. Para identificar um vídeo, organizamos em dois códigos: Quando queríamos sinalizar que havíamos gravado usando a filmadora, iniciávamos com “VD”, sendo seguido pela numeração, a abreviatura do nome do pesquisador e a data. Exemplo: “VD06AC12122023”, seria então “Vídeo da filmadora número seis feito pela pesquisadora Ana Clara no dia 12 de dezembro de 2023”. Se quiséssemos mostrar que

havíamos filmado pelo celular, era preciso apenas trocar a primeira sigla por “VT” (vídeo do telefone). Por fim, na sigla para foto, a inicial era “FT” e seguia a mesma leitura dos outros códigos.

É importante destacar que construímos duas codificações para os vídeos, devido a maneira como os bebês interagiam com os dois artefatos de maneira singular. Devido ao fato de estar posto em um tripé e ser um instrumento mais antigo, a câmera não era um objeto de foco para as crianças de forma permanente, pois demonstravam certo distanciamento dela, por não ser algo presente no cotidiano diário delas. Porém, com o celular, se mostravam mais interessadas, sempre querendo alcançar ou levar ele até o ouvido, como se estivessem conversando. Assim, era possível observar diferentes interações com os dois artefatos, que achamos melhor deixar explícitos.

3.5 Seleção do Material

Posto isto, é possível perceber a importância deste trabalho e de como ele toca em diversos assuntos, muito além do qual eu retrato nessas páginas as quais escrevo. Como ele era um trabalho participativo, onde eu me introduzia no ambiente, muitos temas foram alvo das minhas percepções. As filmagens e os registros feitos eram de um material rico em análise, que perpetua muitos conceitos que vemos e exploramos durante a estadia do curso de Pedagogia. Entretanto, com o foco em priorizar a discussão do porquê a creche ainda é vista como um ambiente assistencialista, fiz um pequeno recorte do material utilizado para responder tal questionamento. Porventura, como uma forma de preservar e manter o anonimato dos profissionais e dos participantes no presente trabalho, ressalto que utilizarei de codinomes para identificar e relatar sobre as pessoas envolvidas no projeto. Por isso, as professoras serão identificadas por letras alfabéticas (ex. Professora A) e os bebês serão identificados por nomes fictícios, para uma melhor compreensão.

Durante o período de pesquisa, fazíamos anotações que nomeamos como “Notas de Campo”, que foram essenciais na análise, por relatarem diversas situações observadas na creche pela visão do pesquisador e como ele absorvia as cenas diante dele. Assim, elas serão utilizadas ao longo das análises do trabalho, junto com os registros fotográficos feitos no cotidiano em que compareci no ambiente institucional.

Nestes registros selecionados, é possível observar vários fatores importantes e como eles dialogam com a discussão proposta neste trabalho. Selecionei um momento em que os bebês vão para um espaço novo para brincar, mas a todo momento estão sendo controlados a

ficarem só em um determinado lugar. Neste registro é possível perceber como o ambiente da creche se torna controlador e com isso impede com que as crianças pequenas se movimentem e interajam com os objetos ao redor, o que nos faz questionar a importância de se discutir o ambiente físico da instituição.

Muitas vezes, não paramos para pensar em como um local afeta de diversas maneiras nossas práticas pedagógicas junto das crianças. É preciso que se faça entender, que todo local possui uma intencionalidade por trás. Sendo assim, qual seria a intenção por trás dessa instituição do qual a pesquisa foi realizada? Ela foi construída com a finalidade de atender as crianças, os adultos ou familiares? A grama, o parquinho, as salas, entre outros vários espaços, foram destinados a quem? Elas possuem o objetivo de pertencer a alguém? É preciso ponderar essa discussão, visto que atualmente, pelo avanço rápido a necessidade de matricular as crianças e zerar as filas para as creches, qualquer imóvel está sendo ponderado para ser denominado como creche, sem considerar as vivências que podem estar sendo perdidas pela pressa.

Os materiais selecionados também tiveram a intenção de constatar como a ludicidade é importante no ambiente da creche, especialmente quando ela é feita em outro lugar além da sala. No dia, as crianças estavam brincando em um ambiente do lado de fora da sala do berçário e interajam com os brinquedos, entre si, com o ambiente ao redor, passando a ressignificar o local, utilizando-se da imaginação e da fantasia, dois pontos importantíssimos nesta tenra idade. Por fim, mas não menos importante, os registros selecionados também terão como objetivo analisar as práticas pedagógicas, pouco recorrente nos momentos em que estive presente na creche. Neste dia, as professoras levaram cartolinas enormes e tintas, para que as crianças pudessem brincar, antes de irem para o refeitório. É possível observar que apesar de parecer simples a atividade de pintura, ela modificou todo o ambiente naquela manhã.

Com isto, a discussão retorna na importância da docência na Educação Infantil, levando em conta seus contextos e suas práticas. Por vezes, esquecemos que as práticas pedagógicas, mesmo realizadas com bebês e crianças menores, são envoltas em uma ação social, histórica e cultural que influencia na forma como os sujeitos ativos, neste caso as crianças, se apropriam do mundo. Como sujeitos educadores, somos responsáveis por provocar experiências capazes de promover a abertura a novas experiências, a outros modos de produzir linguagem, que subsidiem outras perguntas e outras buscas (Brasil, 2016). É preciso considerar que somos uma ponte, onde somos capazes de mediar e fornecer aos pequenos, uma pedagogia que consiga ser voltada para a apropriação de expressões culturais,

de valores, crenças, hábitos, ou seja, é introduzir a concepção que o mundo vale a pena ser vivido.

Como reforçado pelo autor Joseph Campbell (1990, p. 14), “dizem que o que todos procuramos é um sentido para a vida. Não penso que seja assim. Penso que o que estamos procurando é uma experiência de estar vivos, de modo que nossas experiências de vida, no plano puramente físico, tenham ressonância no interior do nosso ser e da nossa realidade mais íntima, de modo que realmente sintamos o enlevo de estar vivo”.

E por isso, ainda envolto nas práticas pedagógicas, aprofundaremos sobre a ludicidade presente na educação infantil como princípio formativo, focando principalmente nas práticas pedagógicas realizadas que sustentam atividades que proporciona experiências plenas, acesso aos sentimentos mais profundos, inconscientes e que se tornam assim um referencial de expansão para o indivíduo. Dessa forma, entenderemos o lúdico como uma dinâmica interna do sujeito que sente e vivencia uma experiência plena; e o lúdico como manifestação da realidade objetiva materializada em atividade ou ação cultural (Leal; d’Ávila, 2013).

Por fim, mas não menos importante, pautamos a análise tendo como base os documentos oficiais destinados à Educação Infantil, com o intuito de se atentar o porquê de, apesar de existirem estes documentos, muitas vezes eles são desconsiderados ou não repassados adiante nas nossas práticas pedagógicas.

4 ANÁLISE DE DADOS

Primeiramente, antes de começarmos a análise propriamente do material, ressalto que houve uma pausa de dois anos entre a minha saída da creche e o tempo do agora. Isso não se deu por acaso, mas sim pelo vínculo estreito que criamos ao participar de uma pesquisa que envolve outros sujeitos capazes de mexer internamente com os nossos sentimentos e as nossas percepções.

Essas preocupações não são pessoais, mas são dificuldades que todo pesquisador que utiliza-se da inspiração etnográfica para fazer pesquisa passa. Adentramos tanto o campo e procuramos sermos parte de algo, que quando por fim chega-se o encerramento de toda a experiência que passamos, se torna algo difícil e lento para ser digerido cuidadosamente. Neste ponto, ler os relatos e as descrições que o autor William A. Corsaro descreveu ao fazer suas pesquisas em campo, me ajudaram a compreender um pouco como me tornei uma “adulta atípica” (Corsaro, 2005) em um ambiente rodeado de bebês e crianças pequenas. Como diz o autor ainda acerca das suas experiências nos seus estudos etnográficos, uma das vantagens dessa pesquisa ser um estudo longitudinal de curta duração é que o pesquisador cresce com as crianças e compartilha diretamente suas vidas como um amigo adulto especial.

Esclarecido isso, parto então das minhas análises sendo exploradas com a perspectiva de um pesquisador que desbrava tudo que se passou neste longo percurso realizado. De certa forma, não procuro rejeitar as experiências que vivi nesta jornada, pois elas me fazem ser o que eu sou hoje, especialmente no que diz as formas como minhas concepções pedagógicas na creche foram elaboradas. Apenas tento, de alguma forma, esclarecer pontos substanciais que precisam ser explorados a fim de responder às perguntas das quais me inquietam até os dias presentes.

Tomamos como análise uma situação que decorreu no ano de 2023, enquanto ainda estava presente na creche. Durante esse ano, houve a realização de Sessões de Reflexão com as professoras presentes do berçário que faziam parte do projeto “Desenvolvimento cultural de bebês no contexto da Educação Infantil em três berçários brasileiros: uma análise contrastiva em Aracaju (SE), Belo Horizonte (MG) e Juiz de Fora (MG)”. As Sessões Reflexivas foram planejadas por um das pesquisadoras que faziam parte do grupo de pesquisa para sua dissertação de doutorado. Dessa forma, como a pesquisadora me convidou para ajudar na transcrição dos encontros presenciais, pude ter acesso, com a sua permissão, dos dados que utilizo como base para minhas análises.

Assim, durante as sessões, ocorreram reflexões sobre as especificidades da docência na creche, as práticas de leituras com os bebês nos berçários, o fazer docente na creche, entre outras reflexões das quais nos debruçaremos lentamente.

Em um desses encontros, uma professora relatou que estava passando por momentos difíceis com um dos bebês do berçário e que não estava sabendo lidar com a situação que se apresentava no cotidiano dela na creche:

E agora ele quer bater em todo mundo. Não basta só bater nas crianças, ele quer bater nos professores também. Além de todos os dias bater na cara da mãe dele. Todos os dias! Não é aqui, não é no portão da creche, é durante todo o caminho. Só não pode falar não com ele (Professora A, 2023)²

Diante desse relato, é impossível não se sensibilizar com a professora e especialmente com a situação em que ela se encontra. Nenhum profissional da área da educação deseja lidar com bebês batendo em outros, especialmente quando eles são tão pequenos para se defenderem. Porém, e se dentro desta mesma situação relatada, olharmos de outro parâmetro?

De acordo com Pasqualini (2009), ao descrever sobre a perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil, Vigotski já havia escrito sobre a etapa do desenvolvimento de *primeiro ano*, quando se verificava uma transformação no estado psíquico e social da criança em função de mudanças no ciclo de sono e alimentação, além de aparecerem as primeiras reações propriamente sociais, como o sorriso quando ouve a voz humana ou o choro quando ouve outra criança chorar. Além disso, a *situação social* do bebê caracteriza-se por um lado pela sua máxima sociabilidade - devido ao fato de toda a relação do bebê com a realidade circundante é socialmente mediada por um adulto - e por outro, por suas mínimas possibilidades de comunicação - visto que no período pós-natal não existe “nada nem ninguém” e ele não é capaz de diferenciar-se do mundo exterior. Logo,

[...] é possível observar identificar três estágios durante o primeiro ano, referentes à relação da criança com o meio social: os períodos de passividade, de interesse receptivo e de interesse ativo. Tais períodos marcam a passagem gradual da passividade à *atividade*. Ainda segundo o autor, o afeto é o processo central responsável pela unidade entre as funções sensoriais e motoras que caracterizam esse período. Com a primeira utilização de instrumentos e o emprego de palavras

² Transcrição da fala da professora do berçário durante a feitura da Sessão Reflexiva desenvolvida no ano de 2023, sob a perspectiva de um curso, denominado: “Formação Continuada: A docência com bebês e crianças na creche”, administrado pelo grupo de pesquisa LICEDH (Linguagens, Infâncias, Cultura e Desenvolvimento Humano). Com o intuito da identidade da professora se manter de forma anônima, denominamos ela como “Professora A”

para expressar desejos, começa um novo período, que marca a crise do primeiro ano. (Pasqualini, 2009, p.36)

Tomando a perspectiva da teoria de Vigotski, podemos observar que o bebê nada mais está fazendo do que agindo de acordo com o que se espera dele. Os bebês não nascem com todas as suas características e capacidades determinadas, mas sim, vão adquirindo suas funções psíquicas, como a fala, consciência, raciocínio, entre outros, ao se apropriar do meio social em que vivem. Dessa forma, este bebê em específico, está utilizando-se de outra linguagem para transmitir como ele está se sentindo no mundo e que emoções guarda dentro dele, sendo que a sua linguagem não coincide com a linguagem adulta nem quanto aos seus aspectos articulatório e fonético e nem no que se refere à coesão e atribuição de significado (Pasqualini, 2009).

Sendo assim, pautados por essa análise, é possível perceber que o bebê está relatando de outras formas, o que ele está sentindo, mas nós como adultos, temos certas dificuldades em nos desprender da nossa visão adultocêntrica sobre as situações que ocorrem com as crianças pequenas. Colocamos nossas visões e opiniões como sendo as principais, e esquecemos de nos atentar ao fato de que o bebê possui uma linguagem e uma forma de estar no mundo diferente da nossa.

Ainda percorrendo sobre a situação da Sessão de Reflexão, a professora comenta sobre a situação familiar do bebê, que deixa em evidência sobre as formas que ele encontrou de expressar o que ele está sentindo:

Sabe o que tá faltando dentro da própria casa? A atenção dos pais. Como ela tá trabalhando... porque antes o Bruno³ ficava com o pai e a mãe saía para trabalhar. Depois, a mãe deu um surto lá e não trabalha mais, e o homem não quer ficar em casa, a própria mãe tá ficando em casa sozinha. Ela foi trabalhar... Então, eles inverteram os papéis. Agora não, tá os dois trabalhando. O Bruno fica com a gente... (Professora B, 2023).

Podemos observar que a situação que o Bruno está passando em casa, provavelmente, está sendo transportada para o ambiente da creche. Ele não está batendo nas outras crianças porque quer ou porque acha divertido. Ele está agindo de forma mais agressiva, porque é a forma como ele encontrou de mostrar a professora que está passando por processos difíceis em casa, como a mudança de rotina na estrutura familiar.

³ O nome mencionado não é o nome verdadeiro do bebê e foi utilizado um codinome como forma de preservar a identidade do participante do projeto “Desenvolvimento cultural de bebês no contexto da Educação Infantil em três berçários brasileiros: uma análise contrastiva em Aracaju (SE), Belo Horizonte (MG) e Juiz de Fora (MG)”.

Como é relatado pela professora, antes o bebê tinha como referência principal o pai, pois o mesmo não trabalhava e passava mais tempo com ele. Quando a mãe saiu do trabalho e os papéis se inverteram, o bebê perdeu a companhia do pai, do qual ele via todos os dias. Além disso, quando a mãe retoma para o trabalho, o bebê começa a passar mais tempo na creche com as professoras, considerando que Bruno fica em tempo integral na instituição.

Eu fico pensando que ele quer dizer alguma coisa, alguma coisa que ele tá sofrendo por dentro. Onde ele vai dizer alguma coisa? Vai ser aqui dentro. Ele vai chegar e vai contar “Aí que eu to sentindo falta do meu pai e da minha mãe”, ele não vai. Então qual é a linguagem que ele tá usando aqui? (Pesquisadora, 2023).

Barbosa (2010), já havia relatado há tempos, que os adultos precisam estar presentes, observar, procurar dar sentidos às linguagens da criança e responder adequadamente, pois esse diálogo só poderá ocorrer com a materialidade do corpo capaz de expressar desejos, gostos, aflições e por isso:

Esta é uma linguagem esquecida, mas que pode ser reavivada no calor da disposição para com a vulnerabilidade do outro, o bebê, mas também e para com a fragilidade do adulto. É um ato de disposição colocar-se na perspectiva de que também nós, adultos, pela condição de humanos, já esquecemos, já deixamos de saber. Nesse caso, os bebês nos ensinam a reaprender outros modos de sentir, perceber e agir no mundo (Barbosa, 2010, p.87).

Não o bastante, na semana seguinte de encontro, a professora prossegue com o relato dos desdobramentos que ocorreram, que coincide com o que Barbosa traz:

Aí perguntei do pai, que era uma questão dele tava brigando com as crianças por causa do pai. Aí ela (mãe do Bruno) falou que o pai tava 45 dias longe de casa e que ele ia voltar na semana das crianças. Aí eu comecei a dar mais atenção pra ele, porque eu tava um pouco resistente. Aí eu comecei a dar mais atenção pra ele, e ele deu uma melhorada das manhas que ele tinha. Ele parou de fazer. Mas ainda assim, ele fazia quando a gente... se eu me afastasse um pouquinho, ou se eu não tivesse muito perto, ele ia lá e fazia uma gracinha. Aí quando foi essa semana, segunda-feira que ele veio? Aí ele chegou e já veio correndo em mim “Tia A, frozinha, frozinha”. Ele sabe que eu gosto, né? “Frozinha, frozinha”, aí ele veio me entregar a florzinha dele. Aí eu falei: “Como você tá? Você tá bem?”. Aí ele já voltou adolescente, né? Ele já não é mais uma criança, mas, ele já voltou todo um adolescente. “To bem!”. Aí eu falei assim: “Eaí, como é que foi sua semana, seu feriado?”. “Foi bom!”. “Brincou muito?”. “Brinco! Ganhou presente”. Aí eu: “Que que você ganhou de presente?”. Ele: “Um caminhão, igual do papai.” Aí eu falei: “E o papai, Bruno?” “O papai voltou. Deu atenção.” Aí na hora que ele falou que deu atenção eu falei (estala os dedos), olha era isso mesmo (Professora A, 2023).

Olhando o relato da professora, podemos dizer que Bruno estava expressando a saudade que sentia do pai no espaço da creche. Diante disso, é importante que haja o

acolhimento do profissional quanto às múltiplas linguagens com as quais os bebês irão se expressar. Caso ela não tivesse se aprofundado sobre a situação que estava ocorrendo no seio familiar de Bruno e notasse que a ausência do pai era um fator demasiado doloroso para o bebê, ela não saberia como acolhê-lo em sua dor. Muitas vezes ainda mantemos em nós, a concepção que o bebê não se expressa e não compreende o mundo a sua volta. Entretanto, estamos redondamente enganados. É preciso que se faça uma compreensão maior de que o bebê e suas formas de comunicação são diversas, abrangendo o choro, a risada, os gestos, os movimentos, entre outros aspectos mais amplos que nós adultos desconsideramos.

Entretanto, ainda analisando a fala da professora, não posso deixar de pontuar uma frase que chamou bastante minha atenção e retoma o ponto principal do tópico do qual estamos discorrendo. Quando o bebê começa a chegar na creche de forma mais disposta e sem arrumar “confusões” com os outros companheiros de berçário, a professora relata que Bruno voltou como um adolescente, e não mais como uma criança.

Poderíamos considerar essa frase como algo normal de se falar, nos referindo até mesmo como uma fase de maturidade, quando a criança passa a demonstrar certa maturidade para compreender algumas situações da vida. Todavia, é curioso, como até mesmo neste ponto, descaracterizamos o bebê e sua vivência que foi compartilhada entre nós. É como se ser bebê fosse sinônimo de imaturidade e incompreensão.

Quando falamos que ele voltou como um adolescente, retoma as longas discussões que Ariès (1986) trouxe, quando se discutiu sobre a ideia de que temos sobre a infância, e como ela é compreendida como uma fase em que tomamos o gosto pelo pitoresco e pela graça desse pequeno ser, ou o sentimento da infância “engraçadinha”, com que nós, adultos, nos divertimos “para nosso passatempo, assim como nos divertimos com os macacos”.

Quando o bebê Bruno encontrava-se distante desse ideal do bebê como fonte de distração e relaxamento para o adulto, pelo modo como a sua ingenuidade, gentileza e graça, o faziam parecer uma “coisinha” bonitinha, ele logo é excluído da visão perfeita que a professora possui de bebê. Assim, o bebê não é digno de ser paparicado⁴.

Muitas vezes, é possível observar nos ambientes educacionais o quão importante é a concepção da professora sobre o que é o bebê, pois é a partir dos seus ideais, que o modo de os tratar se revela. Será que realmente nos dias atuais estamos presenciando e discutindo sobre a complexidade de ser bebê?

⁴ Philippe Ariès concebe o termo paparicação como um sentimento superficial do adulto para com a criança em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. Entretanto, por mais que a visão dos adultos sobre as crianças tenha mudado aos poucos, ainda era presente uma certa indiferença com relação à infância e a seriedade que era preciso se quando posto esta fase do desenvolvimento em análise.

De acordo com Castelli e Mota (2013), os bebês são dependentes dos adultos para sobreviver, e por isso, emerge a necessidade de que nos coloquemos abertos para compreender suas expressões e ações, considerando que eles possuem as suas especificidades e formas de (re)criar o mundo e aprendem com todas as vivências cotidianas, com as interações com o outro e com o meio, e rapidamente crescem, em todos os seus aspectos. E é por isso, que cabe ressaltar que cada bebê é ao mesmo tempo sujeito social e autor individual, pois desde pequeno é ativo, interage, se relaciona, vive em uma sociedade imersa em cultura, mas também cada um possui suas singularidades, ritmos, linguagens e gostos. Logo:

Ao considerar que a criança pequena é capaz de agir a partir de desejos e objetivos próprios, mesmo antes da aquisição da linguagem verbal estruturada, essa abordagem destaca a importância de um ambiente educativo que respeite os ritmos individuais, assegure a liberdade de movimento e proporcione situações de exploração ativa (Pereira et al., 2025, p.240)

É por isso que, em nossas práticas pedagógicas, devemos levar em conta o bebê como sujeito social, capaz de nos dizer, mesmo que em outra “linguagem”, o que querem e o que desejam. Por mais que nós, adultos, achemos difícil conceber a ideia de que um ser tão pequeno e tão frágil possa ser detentor de tantas vontades e convicções, isso ocorre em vários momentos no cotidiano da creche. Neste ambiente institucional, diversas vezes podemos presenciar como os bebês em suas brincadeiras e outras interações - entre os pares ou com os adultos da instituição -, utilizam-se da necessidade de realizar negociações, compartilhar, resolver disputas ou resistir às normas do novo espaço de convivência (Marchi; Evangelista, 2023):

A Amanda não tinha expressão, né? Ela chegava e do jeito que a gente colocava, ela ficava. E ela também não movimentava o rosto dela, não chorava, nada. Eu lembro que a mãe dela veio me procurar pra saber se ela tinha que pedir encaminhamento para a psicóloga. Só que eu acreditava na Amanda. Eu... eu falava... Eu ficava: “Professora B, será que ela tem alguma coisa?” Mas no fundo eu acreditava que ela não tinha. E eu só precisava de uma oportunidade. E eu ficava insistindo nela. E eu, cara, eu vou sentar um momento e vou pegar só a Amanda, porque... As outras crianças, querendo ou não, tipo, tem o tempo deles... A Eliana, a Mara e o Bruno exigem mais atenção. Porque todo momento, todo momento, tem que tá ali falando. Mas a Amanda, é como se ela passasse despercebido. Só que ali eu ficava, eu preciso de uma oportunidade com a Amanda. Aí eu comecei com o cuidado com ela. Comecei a fazer o cabelo dela, comecei a arrumar a roupa, pedi ajuda pra ela escolher... E ela sempre ficava parada (Professora A, 2023).

No relato dessa professora, podemos observar que às vezes os bebês possuem certa dificuldade em se encontrar e se expressar em um ambiente novo, ainda mais, quando levamos em conta a mudança drástica do qual sofrem, de se separar em tão tenra idade da

referência que eles possuem desde o nascimento, os pais. A professora poderia muito bem ter ignorado esse bebê, perpetuando a sensação de não pertencimento da criança no ambiente institucional, mas ela fez o oposto. Quando ela diz que precisa apenas de uma oportunidade com o bebê, ela o reconhece como sujeito capaz, ativo, visto que encontra incontáveis maneiras de ver e fazer as coisas, diferentemente de nós, adultos, que muito ainda estamos presos às formas estereotipadas e fixas de viver e pensar (Castelli; Mota, 2013).

Tanto, que quando ela começa a insistir no bebê, há o desdobramento de vários fatos, que é possível notar quando a Professora B, comenta que assim que o cabelo da Amanda era arrumado, ela ia para frente do espelho e se admirava, mesmo sem emitir uma fala ou um balbuciar. Era possível notar em seus outros gestos, o quanto essa insistência da professora com ela, fez com que ela se sentisse pertencente ao ambiente, com segurança e acolhimento:

Aí comecei com a roupa. Pedi pra ela me ajudar com a roupa, e ela ficava me olhando e eu ficava olhando pra ela. Falei: “Alguma hora alguém vai ter que se mexer. E não vai ser eu.” E ali eu ficava. Aí a gente fazia cosquinha e ela não tinha reação. E eu ficava olhando pra ela. Até um dia que ela escolheu a roupa. Foi tudo descombinando, mas foi. Deixei ela ir com a roupa. Hoje ela já me ajuda com a roupa. Hoje ela já fala o que ela quer com o cabelo dela, ela mostra... (Professora A, 2023)

É possível observar neste momento, como é importante que a professora construa vínculos de confiança, que proporcione condições essenciais para que a criança se sinta segura para fazer escolhas e assumir responsabilidades, sendo que:

Esses vínculos se estabelecem por meio de práticas pedagógicas baseadas na valorização da criança como sujeitos de direitos, portadores de saberes e capazes de produzir sentidos. Portanto, a organização dos espaços, das rotinas e das interações deve ser planejada com base na observação atenta e na mediação sensível por parte do educador (Pereira et al. 2025, p. 240).

Dessa forma, podemos concluir neste tópico, que uma das principais causas que fazem com que a creche ainda se mantenha com a visão de uma instituição mais voltada para o assistencialismo e com os cuidados, é a própria concepção que temos das crianças pequenas. Quando persistimos ao longo do tempo, em tratar os bebês como sujeitos frágeis e que não possuem voz ativa nos espaços da creche, estamos construindo um espaço educacional que não debate ou abre espaço para as discussões em volta do porquê o bebê se mostra como um ser cheio de complexidades e demandas.

De acordo com Castelli e Mota (2013), é preciso que compreendamos que os bebês se apropriam de elementos de seu contexto, e criam a partir deles, sentem, se expressam,

significam e interagem a partir de muitas linguagens e por isso, essas formas de viver o mundo precisam ser centrais em toda a Educação Infantil, de modo que eles vivenciem experiências mais ricas, e as crianças mais velhas encontrem espaço para todas as suas linguagens – não somente para aquelas que os adultos, de forma estanque, vêm escolhendo por elas.

Assim, é importante que possamos seguir com o compromisso de enxergar e compreender os bebês como sujeitos da história e de direitos sendo eles direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Barbosa, 2010). Portanto,

Quando as crianças são tomadas como seres capazes elas se tornam protagonistas no projeto educacional. Essa é uma mudança paradigmática na compreensão da educação dos bebês, pois se afirma o compromisso com a oferta de um serviço educacional que promova, para todas as crianças, a possibilidade de viver uma experiência de infância comprometida com a aprendizagem gerada pela ludicidade, brincadeira, imaginação e fantasia (Barbosa, 2010, p. 3).

Dessa forma, é imprescindível que tomamos como mudanças nossas concepções em torno das crianças pequenas e que consigamos enxergá-las como sujeitos ativos cada vez mais, sendo estes, protagonistas das suas histórias e de suas vontades, para que assim possamos abrir caminhos para que se constituía uma pedagogia específica para os bebês, compreendendo suas necessidades, respeitando seus dilemas e vendo suas especificidades quando o mesmo age como um produtor de cultura, possibilitando assim que através das rotinas e da realização de atividades, permita com que ela exorcize seus medos, represente fantasias e cenas do cotidiano, que assim, consigam funcionar até mesmo como formas para lidar com experiências negativas, sendo este o ponto mais importante, pois ao partilhar com os seus conterrâneos suas experiências e emoções, faz-se um perfeito entendimento do mundo e do seu processo de crescimento (Sarmento; Cerisara, 2004).

Em síntese, é preciso que se faça presente uma concepção de bebê na prática que se distancia das imagens presentes ainda no nosso imaginário, como crianças pequenas que ocupam espaços sendo “pitorescas, bonitinhas e engraçadinhas”. E com essas mudanças, nos encaminharemos para tornar o ambiente da creche um espaço de potência, onde as crianças se sintam seguras para se expressar e descobrir o mundo que os rodeia, aprimorando assim, por consequência as nossas práticas pedagógicas e até mesmo o modo como gerimos o espaço organizacional da creche, fazendo com que se cumpra suas funções sociais, políticas e pedagógicas.

4.2 A organização espacial da creche: feita para os professores ou para os bebês?

Quando falamos sobre o surgimento das creches e importância dela para as famílias brasileiras, não podemos deixar de lado o fato de que essas instituições precisam de extrema atenção na forma como são constituídas, pois delas, serão proporcionados os primeiros contatos dos bebês com a apropriação cultural e com o meio social a qual pertencem fora do meio familiar.

Posto isto, é de extrema importância que haja preocupações que vão desde a organização dos horários de funcionamento da creche, compatíveis com a jornada de trabalho dos responsáveis pela criança, passando pela organização do espaço, pela atenção aos materiais que são oferecidos como brinquedos, pelo respeito às manifestações da criança (de querer estar sozinha, de ter direito aos seus ritmos, ao seu “jeitão”) até a consideração de que a creche não é um instrumento de controle da família (Bujes, 2001).

É preciso considerarmos que os bebês ao entrarem em uma sala de berçário, estão dando seus primeiros passos na direção de uma experiência nova, longe da família, que até então, desde o seu nascimento, eram as principais, se não únicas referências que o bebê conhecia. E como de costume, como pertencemos e vivemos em um país com uma diversidade cultural imensa, onde cada família possui uma maneira de interpretar as demandas que um bebê possui, este bebê irá vivenciar em longo tempo, modos diferentes de perceber o mundo dentro daquela sala de berçário, posto que as pessoas ali presentes ampliem seus olhares para experiências diversificadas ao longo da sua estadia na instituição.

Dessa forma, quando Barbosa (2010) menciona que a maneira como lidamos com a organização espacial da creche, favorecendo ambientes limpos, organizados, com acessibilidade a materiais, objetos e brinquedos em detrimento de uma sala cheia de móveis, brinquedos fora do alcance das crianças, escura e abafada, estamos mostrando as concepções de infância, de educação e cuidado que possuímos, pois é a partir da organização do ambiente em que estamos, que a materialização de um projeto educacional e cultural se faz presente.

Dito isto, será que estamos realmente construindo espaços e ambientes nas creches que proporcionam diversas experiências para as crianças pequenas? Olhemos os registros fotográficos feitos durante a estadia da creche em que o projeto foi desenvolvido como análise:

Figura 2 - Registro da Sala - Visão da porta de entrada/diagonal



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Quando olhamos para a sala, ela parece muito com a descrição de Barbosa, ou seja, um ambiente limpo, organizado, com uma boa luminosidade e com objetos à disposição dos bebês. Mas olhando mais atentamente, podemos perceber que a sua estrutura em si, não favorece a autonomia e o desenvolvimento dos bebês como um todo.

Como era de costume, as decorações feitas para os bebês, como os móveis pendurados ao teto eram distantes, feita com o objetivo de se admirar, mas nunca tocar. Logo que as crianças começavam a puxar e encostar, os objetos eram retirados e guardados. Era perpetuado a cada dia a inacessibilidade das crianças aos objetos culturais da sala, que são de extrema importância nesta idade.

Como Singulani (2011) uma vez escreveu, ao considerarmos o ambiente educacional, nós indiretamente interferimos nas vivências das crianças, pois somos responsáveis em oferecer os materiais diversificados, apresentando o que trazemos para a sala, colocando-os na altura das mãos e dos olhos das crianças, considerando sua exposição, combinando as regras de uso e cuidado com os materiais e as mobílias presentes.

Figura 3 - Os lavatórios dos bebês, separados da sala principal por um portão de madeira e o cantinho da leitura do lado direito (se localizava ao lado esquerdo da porta de entrada)



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Nesta foto, é possível observar dois ambientes que chamam a nossa atenção. O primeiro são os lavabos, parte importante, pois lida diretamente com a questão de higienização das crianças e com a parte dos cuidados que temos com os bebês, muito presentes ainda nesta fase de vida.

Figura 4 - Registro dos Lavatórios (dentro da sala, separado por um portão de madeira)



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

É possível observar que no canto, há uma escada, feita com o objetivo das crianças subirem nela. Entretanto, isso não acontecia. Diversas vezes, era possível observar as professoras pegando os bebês no colo e levando-os diretamente para dentro da cuba, que

servia como uma espécie de banheira, onde os bebês tomavam banho com a água que corria dos chuveiros, um pouco acima de suas cabeças.

Espalhados pela bancada, ficavam os brinquedos, que tinham o propósito de distraí-los durante o banho, mas poucas vezes eram utilizados. Os banhos eram rápidos, com toques rápidos e automáticos, pois haviam muitas crianças a serem banhadas. Assim, enquanto se banhava, os nenéns ficavam quietos e não interagem com o ambiente em si. Além disso, é preciso ressaltar que por ser um momento íntimo, seria ideal para que as professoras aproveitassem como um momento de acolhimento, ou seja, uma troca e construção de vínculos, visto que os bebês se encontravam em um momento vulnerável e de confiança, em aceitar os cuidados de outra pessoa além dos seus familiares.

Barbosa (2010) já concebeu o quanto é importante que tenhamos cuidado e atenção com os momentos de vida cotidiana dos bebês:

pois são nestes momentos que as crianças fazem as primeiras aprendizagens, aprendem a cuidar de si mesmo e a se relacionar com os outros e o mundo. Assim, fazendo tarefas cotidianas com o apoio de um outro, em geral adulto, mas também outras crianças, que os bebês aprendem a viver a vida e vão construindo sua independência (Barbosa, 2010, p. 8).

Dessa forma, um banho em um espaço da creche não é apenas um banho, como nós adultos, pensamos. Vai muito além para o bebê, que vê no banho, uma vivência nova, compartilhada entre ele a professora e entre os seus. É um momento de acolhimento, relaxamento e descobertas. É um momento também de autonomia dele com o seu próprio corpo, onde ele toma suas decisões.

Assim, quando criamos um espaço que permite com que esse bebê explore pouco, estamos desestimulando sua autonomia e sua apropriação dos objetos culturais. Ali estão presentes brinquedos que não são utilizados, um momento corrido entre ele a professora e várias vezes uma interrupção anterior de uma atividade, pois parte da professora a decisão de quem irá tomar banho, ou seja, quem será o primeiro e quem será o último. Como a professora está em um ambiente diferente da sala principal, ela pouco observa se ela está interferindo em alguma vivência do bebê durante esses momentos.

Posto isto em evidência, observemos agora na figura 3, os objetos dispostos na bancada. Ali, se encontram três caixas organizadoras, contendo as mamadeiras e copos, e do lado um filtro de barro. Uma das situações que ocorriam muito no cotidiano da creche era a limitação da água para os bebês. As garrafas ficavam em cima da bancada, que eram distantes dos bebês e na maioria das vezes estavam vazias. As professoras enchiam com uma pequena

quantidade e davam em alguns momentos do dia para os bebês. A escolha de tomar água em si não partia deles, mas sim dos profissionais da creche.

Figura 5 - Pesquisadora dando água para os bebês um por vez



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Dessa forma, quando colocamos um objeto essencial longe do alcance da criança, estamos cerceando sua autonomia, visto que as suas ações autônomas surgem da integralização das dimensões da corporeidade e da exploração sensório-motora (Pereira et al. 2025). Poucas vezes damos liberdade ao bebê de escolher a hora que quer tomar água, que quer brincar, que quer tomar banho.

Claro, há escolhas que precisam ser feitas para o bem-estar físico e integral de toda criança, mas é preciso distinguir até que ponto estamos realmente fazendo isso. Por que tudo precisa girar em torno do que nós adultos queremos? Será que o bebê realmente está sentindo sede quando nós achamos que ele está?

Barbosa (2013), já havia trazido essa discussão há tempos, de como estamos organizando a Educação Infantil para caber no nosso tempo, o tempo dos adultos. Poucas vezes compreendemos a importância das ações cotidianas para os bebês e como deles, provêm as possibilidades para as ações das crianças e para o estabelecimento das relações de convívio entre adultos e bebês. Quando o bebê ocupa um espaço na creche, ele está mais do que ocupando apenas um espaço físico. Ele está levando o tempo dele para transformar este lugar em um ambiente onde ocorre o encontro e a construção de uma vida comum:

O tempo é a variável que imprime movimento, energia, ritmo para que as crianças e os professores possam viver, com intensidade, a experiência da vida coletiva no cotidiano. É ele, o tempo, que nos oferece a dimensão de continuidade, de durabilidade, de construção de sentidos para a vida, seja ela pessoal ou coletiva (Barbosa, 2013, p. 214).

Dessa forma, se concebemos que o bebê possui uma autoria própria e que demonstra suas vontades através dos choros, risos, olhares, brincadeiras etc., é incabível que ainda ignoramos essa diversidade de linguagem que o bebê apresenta quando precisa se expressar ou pedir algo em algum contexto, pois:

Vivemos linguagens todos os dias nas relações e práticas sociais, embora às vezes, não percebamos. Mas são elas que, ao termos as possibilidades de compreender, expressar e criar, constituem a nossa história, visto que são produzidas narrativas, que deixam nossas marcas e possibilitam que revivamos o que passou, a partir de olhares críticos. E a narrativa também é componente da vida dos bebês, dentro ou fora da creche (Castelli; Mota, 2013, p. 9).

Dessa forma, é importante que na organização espacial da creche, possamos olhar até mesmo para os pequenos detalhes, que passam despercebidos pela nossa visão adultocêntrica. Que tenhamos o cuidado de perceber que um bebê precisa ter a autonomia de escolher a que momento ele irá beber água ou não.

Assim, é importante que ao construir o ambiente e organizá-lo, ele precisa ter a intencionalidade para o bebê. Ele não pode ser organizado de modo a atender o que é mais fácil para o adulto. O espaço da creche precisa ser um novo mundo a ser explorado com os pequenos, numa relação de mediação entre a professora (que oferta) e o bebê (que se apropria).

Com isso posto, outro ponto importante o qual não posso deixar de lado nesta análise, especialmente pelo fato de que tomamos o espaço como um dos principais modos que o bebê irá se apropriar do seu meio, são as disposições dos cantinhos, direcionados a eles. De acordo com Singulani (2009), quando a educadora oferece às crianças uma grande quantidade de objetos e brinquedos, de muitas cores formas e tamanhos, isso permite com que ela explore e se movimente pela sala toda, vivenciando experiências múltiplas, exercitam e desenvolvem suas funções psíquicas superiores. Ainda, pontua o fato de que:

Nesta idade, em que o mundo se abre para a criança, com inúmeras coisas interessantes para conhecer, a educadora será a mediadora da relação entre a criança e os objetos da cultura. Ela apresenta o mundo a ser explorado pelas crianças. O olhar atento na escolha dos objetos, para que elas não causem nenhum dano à criança no tato com os objetos, e para a educadora em sua observação do grupo (Singulani, 2009, p.57).

Sendo assim, podemos perceber o quão importante é a organização das professoras e como elas são responsáveis por proporcionar várias vivências para os bebês, estimulando a convivência entre os bebês e os educadores e o meio em si. Assim, quando organizamos o espaço e disponibilizamos diversos materiais, estamos contribuindo para que haja a descentralização da figura da professora como ator principal e estimulando e permitindo com que as crianças interajam com os pares e também vivenciam momentos de privacidade (Singulani, 2011).

Figura 6 - Mara olhando o livro no Cantinho da Leitura



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Quando comparamos a imagem três, podemos perceber que muitas coisas mudaram. O ponto principal é que antes havia um Cantinho da Leitura e agora não há mais. Poderíamos supor que essas imagens destoam uma da outra, pelo fato de que a primeira foi feita enquanto a sala estava vazia e a segunda quando ela estava ocupada pelos bebês e sendo usada, mas os fatos vão além disso.

Como podemos observar, o bebê se encontra em um canto que agora não possui mais a intencionalidade de um cantinho para livros, mas um espaço onde deixaram os objetos empilhados e jogados de qualquer forma. Os paletes que ficavam no chão e tinham os livros espalhados com fácil acesso para os bebês, estando na visão deles e com a facilidade de pegá-los a qualquer momento, não está mais presente. Agora, há caixotes de madeira empilhados e os livros se encontram rasgados, com páginas faltando e misturados juntos dos bebês.

Figura 7 - Alice folheando o livro



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Muitos professores ainda possuem a visão de que os livros não são essenciais em tenra idade, considerando que são objetos complexos demais para os pequenos e que não possuem objetivo, visto que os bebês não leem. Mas essa concepção pode ser contestada, visto que os bebês são sujeitos que vivem um momento onde se predomina o sonho, a fantasia, a afetividade, a brincadeira, as manifestações de caráter subjetivo (Bujes, 2001). Sendo assim, o livro como objeto que retrata histórias de fantasias, é fundamental para o desenvolvimento do bebê, visto que estimula a imaginação, o raciocínio e até mesmo o vocabulário. É uma forma de conhecer o mundo através de histórias.

Figura 8 - Leonardo segurando o livro



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

É por isso que a intencionalidade para organização do espaço na creche é tão importante, pois é a partir dela que abrimos portas para que as crianças explorem o mundo. Se deixamos o espaço com aspecto de “largado”, com objetos que não fazem sentido ou que não permitam com que a criança se aproprie dele, estamos limitando experiências que poderiam se originar daquele momento em específico.

Depois de alguns minutos, o Leonardo e o Bruno saíram do berço, o Bruno correu em direção ao caixote de livros que estava no canto da sala e espalhou eles pela sala. Rapidamente, as outras crianças correram para pegar os livros, enquanto algumas tentavam entrar no caixote. Apesar das crianças estarem se divertindo, a Professora B pediu para recolher os livros e não deixar as crianças entrarem dentro do caixote, pois poderia ser perigoso caso o caixote virasse. Por causa disso, os brinquedos foram oferecidos para as crianças (Trecho retirado da nota de campo “NC02AC220823”, registro feita pela pesquisadora, 2023)

Figura 9 - Leonardo brincando dentro do caixote de madeira enquanto segura o livro.



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Posto isto, é importante que consideremos quais objetos estão dentro de sala e funções que ocupam. Se as crianças não podem explorar os caixotes por serem perigosos demais para elas, por que eles fazem parte do cenário da sala? É como colocar um pedaço de carne na frente de um cachorro esperando que ele não pegue. As crianças nesta idade estão com ânsia de possuir e descobrir o mundo, às vezes se arriscando sem medir as consequências. Assim, com a mediação do adulto, os bebês poderiam ainda permanecer em contato com o objeto, mas tendo um adulto por perto para auxiliar e intervir quando precisasse.

Quando limitamos os passos das crianças e suas interações com o ambiente, há a desestimulação de sua autonomia e retomamos às antigas discussões dos bebês como figuras

submissas aos adultos, sem desejos e vontades próprias, o que há tempos, comprovamos ser uma concepção está equivocada, visto que:

Conforme a criança vai vivenciando experiências num determinado espaço, ele deixa de ser neutro e passa a ter um significado, pois passa a lhe transmitir sensações, que podem ser de alegria, de mistério, de magia, de medo, de solidão. Esses sentimentos e os sentidos que as crianças vão atribuindo as suas vivências vão se alterando de acordo com as relações que a criança vai estabelecendo com as pessoas e objetos presentes no espaço. A vivência da criança deixará marcas, tanto no espaço quanto em sua personalidade, que carregará a lembrança mesmo quando estiver em outro lugar, ou quando deixar de ser criança (Singulani, 2009, p. 64).

Assim, quando falamos sobre a importância de ter um espaço intencional e construído para as crianças vivenciarem sua infância em plenitude, estamos cumprindo, como docentes, a responsabilidade de realizar a mediação entre os tempos, articulada pela intencionalidade de não anular, nas crianças desde os bebês, suas possibilidades de aprenderem o extraordinário que vale a pena ser vivido, de não colocar obstáculos aos seus graduais processos de aprender a começar, a partir do que já foi começado (Brasil, 2016).

Neste sentido, como docentes da Educação Infantil, precisamos ofertar nas creches as mais variáveis possibilidades para que cada bebê explore o mundo ao redor, tanto de forma física como emocional, pois desde os seus primeiros anos de vida, ele constitui-se no contato diário com os adultos e com outras crianças, aprendendo sobre o próprio corpo, sobre o corpo do outro, sobre os objetos, sobre a natureza e sobre o ambiente em que estão (Silva, 2016).

Porventura, constantemente estamos observando que os espaços que os bebês vêm ocupando na creche se concentram especialmente dentro das salas de berçário, havendo a pouca oferta de ambientes do lado de fora, com contato que vai do cômodo principal, a sala. Muitas professoras ainda perpetuam a ideia de que o lado de fora da sala é perigoso, pois os bebês são pequenos e muito frágeis, o que impede com que haja experiências de internalização do bebê com o seu meio social a qual pertence.

Dessa forma, quando limitamos e reduzimos o contato dos bebês com diferentes materiais, limitamos suas atividades e conseqüentemente, seu desenvolvimento, já que o espaço educacional que conta com muitas opções de escolhas, permite com que o bebê se envolva em diferentes atividades, onde um grupo de crianças está explorando coisas diversificadas, sem que eles precisem estar explorando os mesmos objetos e fazendo coisas idênticas ao mesmo tempo (Singulani, 2011). Assim, o bebê precisa ter contato com o lado de fora da sala, pois:

[...] espaços escolares onde as crianças são convidadas, na maioria das vezes, a realizarem as mesmas experiências, com os mesmos objetos e todas ao mesmo tempo, desconsideram as necessidades individuais das crianças, impõem objetos que não chamam sua atenção, e desta forma, não deixam que as crianças sejam sujeitos do seu processo de desenvolvimento (Singulani, 2011, p. 133).

Assim, quando não saímos com as crianças para o lado de fora, por um medo delas se machucarem, estamos de certa forma, limitando-as a uma sala, onde elas estarão brincando com os mesmos brinquedos, fazendo as mesmas atividades e observando o tempo passar, sem que haja um sentimento de “algo a se explorar”. Para o adulto, em uma sala cheia de bebês, às vezes o cômodo é o caminho mais atrativo, de ficar apenas dentro de sala, em um espaço seguro. Entretanto, temos que considerar o que o bebê quer também.

Figura 10 - Dois bebês olham da janela o lado de fora da sala (solário)



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Os bebês sentem curiosidade para explorar o mundo, e por isso, como adultos e docentes da Educação Infantil, temos o dever de mostrar as várias oportunidades que eles possuem de desbravar aprendizados novos. Portanto, os professores devem atuar como facilitadores das experiências infantis, criando condições materiais e relacionais que favoreçam a livre expressão (Pereira et al., 2025).

Figura 11 - Bebês brincam no solário em frente a sala



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Sendo assim, podemos concluir que o espaço da creche vai muito além do ambiente físico, do concreto. Ele é um lugar de vivências, que está a todo momento passando por mudanças, transformações, feitas tanto pelos bebês como pelos docentes que ali trabalham, e por isso, é caracterizado:

[...] como um lugar para o qual as crianças se dirigem, todos os dias, com segurança e tranquilidade para, através do acolhimento e reconhecimento dos demais, *aprender a viver* - fazer suas iniciações à vida comum. Um ambiente onde as pessoas compartilham coisas simples e ordinárias do dia a dia e também geram contextos para que o extraordinário possa invadir o cotidiano (Barbosa, 2013, p. 218).

Desse modo, pensar a Educação Infantil como lugar de planejamento, onde cada lugar é construído e direcionado para que as crianças se sintam livres e acolhidas para explorarem os ambientes ao redor e se desenvolverem plenamente, é cumprir e garantir:

“o acesso das crianças a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito a proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e a interação com outras crianças” (Brasil, 2009, p.18).

Portanto, podemos concluir que pensar na creche como espaço lúdico, político, cultural etc., onde as crianças se desenvolvem e aprendem a viver os acontecimentos

extraordinários de uma rotina comum, é concretizar a sua função pedagógica de ofertar para os bebês, desde a sua entrada na creche, a possibilidade de se apropriar como sujeito ativos e autorais do seu meio social, da sua cultura, do seu bem-estar. É concretizar a concepção de um bebê que possui autoria própria e que não se sujeita apenas aos que os adultos esperam dele.

Figura 12 - Bebês brincam no solário dentro de piscinas de bolinhas



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

4.3 As práticas pedagógicas - quando o lúdico precisa ser revivido.

Em primeiro lugar, quando falamos sobre as práticas pedagógicas presentes na Educação Infantil, especialmente nas creches, não podemos deixar de lado o debate sobre o que é ser professora de bebês. Por vezes, desconsideramos que as concepções das quais acreditamos, interferem diretamente no modo como nós adultos construímos nossa relação com os bebês.

Como discutimos anteriormente, se temos para nós os bebês como figuras frágeis e passivas do meio social a qual vivem, não conseguimos pensar no bebê na dimensão do presente, do agora. Estamos sempre pensando no bebê no “*depois*”, ou seja, no que ele virá a ser. E devido à isso, por vezes, esquecemos que no tempo presente, nós somos responsáveis pelos cuidados físicos, sociais, afetivos e culturais, que irão se originar a partir das salas de berçário que construiremos juntos, adultos e bebês.

Em seu artigo nº4, é dito nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a importância de se considerar que:

As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009 [s.p.]).

Sendo assim, enquanto professoras da Educação Infantil, é importante que reconheçamos o privilégio de observar nos bebês, em seus primeiros anos de vida, a sua compreensão do mundo no qual vive e como ele se apropria dele, criando condições para que encontrem nas instituições de Educação Infantil uma forma de vivenciar plenamente a infância (Silva, 2016).

Desse modo, é quase impossível não concordar com Barbosa (2010), quando ela traz a discussão sobre a importância das especificidades da ação pedagógica com os bebês e como é importante que se crie um currículo que os atenda verdadeiramente. Por isso, devemos considerar o que está sendo feito nas creches, especialmente pelo fato de que nestas instituições, onde família e creche trabalham juntas em prol do bebê, ocorreram as primeiras aprendizagens que “constituem o repertório inicial sobre o qual será continuamente constituída a identidade pessoal e as novas aprendizagens das crianças (Barbosa, 2010, p. 5).

Assim, quando falamos sobre as práticas pedagógicas, trazemos conosco a construção de um currículo:

[...] recheado de possibilidades, culturas familiares, muitas e muitas brincadeiras, experiências diversificadas e ricas, sem prescrever conteúdos, mas promovendo vivências em linguagens, práticas sociais coletivas imersas em culturas e significativas para os bebês – e não para o olhar adulto, que busca sempre produzir sem valorizar as aprendizagens e construções diárias, que é o que permanece conosco mesmo sem estar corporificado em algo material (Castelli; Mota, 2013, p. 9).

Então com isso em mente, quando estive presente nesta creche, observar que tão pouco era realizado com os bebês, punha-me frente a frente com uma proposta curricular que não era específica para eles. Poucas vivências eram realizadas e tão pouco eram os dias em que os bebês desfrutavam de experiências lúdicas. E por lúdico, utilizo-me da concepção de Luckesi (Leal; d'Ávila, 2013), quando associa a ideia de ludicidade à experiência interna dos indivíduos, considerando que o lúdico repousa na ideia do prazer que reside no que fazemos,

como algo que existe em nós e no modo como nos relacionamos com o mundo. Assim, “as atividades lúdicas, por propiciar em experiências plenas, poderão também propiciar o acesso a sentimentos profundos, inconscientes, tornando-se um referencial de expansão para o indivíduo” (Leal; D’Ávila, 2013, p.51).

Figura 13 - Rotina do Berçário

<u>ROTINA BI</u>	
07:00 - 08:00	ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS E ORGANIZAÇÃO DE SEUS PERTENCES
08:10	DESJEJUM (BI NA SALA E BII NO REFEITÓRIO)
08:30	EXPLORAR A ÁREA EXTERNA (BII) E NO SOLÁRIO (BI)
09:00	OFERTAR SUCO E/OU FRUTAS PARA AS CRIANÇAS
09:15	INICIO DO BANHO E ORGANIZAÇÃO DO REPOUSO
10:15	ALMOÇO (BI NA SALA E BII NO REFEITÓRIO)
10:45	OFERECER ÁGUA, HIGIENIZAÇÃO E PREPARAÇÃO PARA O REPOUSO
13:30	À MEDIDA QUE OS BEBÊS FOREM ACORDANDO, DAR MAMADEIRA E/OU FRUTA
13:45	ATIVIDADE DIRIGIDA E PLANEJAMENTO DIÁRIO
15:15	JANTAR (BI NA SALA E BII NO REFEITÓRIO)
15:45	TROCA E PREPARAÇÃO PARA IR EMBORA
OBS: NÃO ACORDAR AS CRIANÇAS, DEIXEM QUE ELAS ACORDEM NATURALMENTE E OFERECER BASTANTE ÁGUA DURANTE TODO O DIA.	

[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Como é possível observar na imagem, a rotina do berçário se mostrava muito estruturada, com momentos divididos entre o cuidar e o educar, pontos importantes a serem considerados na educação infantil, visto que as duas dimensões precisam caminhar juntas.

Entretanto, devido à falta de atividades dirigida para os bebês durante o dia, a creche se concentrava especialmente nos cuidados e consequentemente, deixando os bebês ociosos de estarem explorando algo. Como foi discutido, a sala em si, não ofertava cantinhos para as crianças, brinquedos diversos, materiais diferentes ou objetos que prendessem a atenção dos pequenos. Passavam horas ociosas, andando de um lado para o outro na sala e sendo controlados pelas professoras, que por vezes, observavam aquela motivação como algo ruim.

Nesta situação, as professoras não reconheciam que em suas práticas pedagógicas eram de extrema importância reconhecer as crianças como protagonista de seu processo de aprendizagem, implicando no fato de que a criança precisa ter liberdade para organizar suas ações, criar enredos, selecionar parceiros e negociar regras, exercitando assim o pensamento crítico, a autorregulação e a responsabilidade (Pereira et al., 2025).

É claro que quando falamos sobre “atividades”, não estamos nos referindo necessariamente às atividades de sistematização, que conhecemos comumente nas escolas. Estamos falando, como Singulani (2011) já havia sinalizado, de propostas que trazem para o espaço educacional:

[...] uma grande quantidade e variedade de materiais - objetos de cultura - que possam ser manuseados, explorados e mesmo observados pelas crianças. Entre os materiais, podemos incluir brinquedos produzidos com uma finalidade determinada, como os jogos didáticos, panelinhas, livros e carrinhos, por exemplo, e aqueles que podem ser utilizados de diferentes modos e, por isso, não delimitam as ações das crianças como: tampinhas, blocos de madeira, tubos, tecidos de diferentes cores, tamanhos e texturas, lãs e fitas, potinhos de diversos tamanhos e formatos, corda, elástico, caixas, sementes e outros objetos naturais, enfim, tudo que não traga perigo para elas e amplie seu referencial cultural (Singulani, 2011, p. 130).

Sendo assim, quando oferecemos materiais diversificados para as crianças, estamos abrindo portas para que ela se sinta mais curiosa sobre o mundo do qual vive, sobre a cultura a qual pertence e sobre o modo como quer se apropriar do meio em que está. É por isso, que é tão importante considerarmos as práticas pedagógicas que estamos desenvolvendo com os bebês. Quando me impeço de pensar em algo para ele, automaticamente estou cerceando seu desenvolvimento e sua busca por autonomia, o exercício do pensamento, da percepção, da fala, da memória, etc.

Dá [para] fazer uma atividade e a criança, tipo assim... tá, ao nosso ver, ela não entendeu a atividade. Ela estragou. Só que a gente...ela tá desenvolvendo, e ela tá aprendendo com aquilo. E aí no ano passado, eu ficava muito brava, porque eu fazia uma atividade, eu bolava, ficava o dia... um final de semana trabalhando e chegava lá, ele babava no negócio. (Professora A, 2023)

Quando notamos a fala da Professora A, percebemos que este não é um pensamento muito incomum nas instituições infantis. Várias vezes, saímos frustradas, nos corroendo internamente por uma atividade que não saiu do jeito que queríamos ou que achávamos que deveria ser. Entretanto, são nessas imperfeições que ocorrem entre o encontro do adulto e do bebê que a rotina da creche ganha vida. É preciso que a todo momento, estejamos preparadas para ressignificar junto dos pequenos, momentos diversos do nosso cotidiano. Se pensarmos

que toda atividade que produzimos ao menor sinal de desvio do bebê ele estragou, nunca sairemos do primeiro passo, que é reconhecer os bebês como sujeitos autorais em seus processos de desenvolvimento, que não precisam da presença do adulto a cada minúsculo passo que dão.

Figura 14 - Luana olha para outras crianças do lado de fora do solário



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Como Prestes e Tunes (2018), conceberam, temos que nos distanciar da concepção de que o bebê é uma tábula rasa⁵, onde:

[...] a criança seria um produto puramente passivo que, desde o início, não acrescentaria nada de si, nem teria quaisquer momentos que determinassem o curso de seu desenvolvimento. Isto é, ela seria um simples aparato de absorção, apenas um recipiente que, durante o seu desenvolvimento, seria preenchido com o que comporá o conteúdo da sua experiência. A criança seria simplesmente uma marca do meio. Por via externa, assimila e adquire o que vê nas pessoas ao seu redor (Prestes; Tunes, 2018, p. 34).

Dessa forma, é importantíssimo que façamos uma prática pedagógica que contemple o bebê como um todo, e não pelo que ele virá a ser. Precisamos a todo momento olhar para eles e ver o potencial que eles têm, enquanto mergulham nas brincadeiras que fazem, nos balbucios que falam, nos gestos e olhares que dominam o ambiente.

⁵ Neste caso, Prestes e Tunes definem tábula rasa como um conceito derivado das antigas concepções de filósofos e pedagogos que diziam que a criança era como “uma folha de papel em branco, uma tabuleta em branco, como dizem (os romanos escreviam nessa tabuleta branca), em que não está escrito o que deveria” (2018, p. 34).

Acerca disso, como viemos discutindo neste tópico, retomo o que Czyzeswki e Werle (2016) discutiram, quando elas falam da importância de proporcionar para as crianças um ambiente onde elas possam movimentar-se livremente, explorar e experimentar situações novas e ter acesso a diversos materiais, com sons, cores, texturas, onde a criança não fique restrita a um ambiente rígido, monótono e de poucas explorações, pois:

A criança se situa no meio em que vive e forma os alicerces de sua consciência no aqui e agora por meio de seus movimentos e de suas múltiplas percepções sensoriais. É a ação do corpo em interação com o meio que vai lhe dar condições de desenvolver e aprender a lidar com sua capacidade de simbolizar, isto é, de aprender a falar, a imaginar, a desenhar, enfim, aprender a representar o meio em que vive e a manifestar o que pensa, sente ou deseja (Czyzeswki; Werle, 2016, p. 368).

É importante que as crianças tenham vivências únicas e cheias de possibilidades ao longo do dia, planejadas cuidadosamente, levando em conta o que aquela sala de berçário está dizendo para nós como professoras. Por isso, é importante que levemos em conta cada gesto que o bebê faz, para que assim, nossas propostas tenham intencionalidade e que ressignifique o que é ser professora de bebês.

Figura 15 - Bebês fazem o desjejum do lado de fora da sala (Semana do Brincar)



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2024]

Disposto disso, não podemos continuar executando uma rotina que beneficie apenas o que é favorável ao adulto. É claro que dá trabalho sair com mais de doze bebês para o lado de fora da sala para lanche, mas é importante que o façamos. Se nós adultos nos incomodamos com o fato de passarmos longas horas no tédio, sem algo para fazer, imagine os

bebês, que estão no auge do seu desenvolvimento, descobrindo cada particularidade deste mundo, do qual foram inseridos tão recentemente.

Como Barbosa e Horn (2001) mostraram, é preciso que se preze por uma organização do espaço e do tempo na educação infantil, visto que eles influenciam nas formas como estruturamos nossas rotinas nos berçários, pois a todo momento, toda ação que fazemos pode ser considerada pedagógica, mesmo que ela esteja na dimensão do cuidado, como ocorre nas salas de berçário, com os bebês menores.

Exemplificado a importância das nossas práticas pedagógicas no berçário, tomemos agora algumas situações que ocorreram durante a minha estadia na creche, que por vezes vai ao desencontro do que falamos neste tópico.

Figura 16 - Bebês brincam no refeitório com peças de montar



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Como havíamos discutido e Barbosa (2010) reforça, os ambientes da creche possuem uma linguagem silenciosa, porém potente e por isso, eles são considerados a materialização de um projeto educacional e cultural. Se trazemos as crianças para brincarem em um lugar diferente da sala de berçário, ele precisa estar minimamente organizado para que atenda os bebês para que eles se apropriem dos “instrumentos culturais, das práticas sociais e linguagens compartilhadas, construindo sua individualidade na relação com o coletivo” (Pereira et al, 2025, p. 240).

Assim, ao observarmos na figura, é possível notar que o ambiente não foi preparado e a atividade ocorreu de uma hora para a outra, sem um planejamento que antecedeu essa ida

para o lado de fora. As professoras se amontoaram em um pequeno espaço no refeitório, e delimitaram aquela área para que os bebês permanecessem, já que em outros cantos haviam outras turmas ocupando os espaços. Dessa forma, ficamos localizados perto de onde os bebês comem e também na frente do banheiro dos funcionários.

Figura 17 - Vista do Refeitório



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2023]

Durante esse momento, os bebês constantemente dirigiam seu olhar para os outros cantos do refeitório, onde as outras crianças brincavam com materiais mais diversos e até mesmo com fantasias.

Enfim, outra coisa que eu notei nesse momento foi a resistência das professoras quando algum bebê se afastava muito do espaço que havia sido delimitado para eles (nesse dia havia mais turmas brincando no refeitório). Era como se eles só pudessem ficar ali e apenas ali. Nesse momento, até eu mesmo me senti meio irritada, igual como o Leonardo estava. Fiquei pensando em como era legal a oportunidade deles estarem brincando do lado de fora, estarem explorando um “lugar novo” que não faz parte da rotina deles (fora do horário das alimentações!) e de ainda estarem brincando com peças mais diferentes (eles não brincam com peças de montar dentro da sala) e as professoras simplesmente prendiam os bebês naquela roda (Trecho retirado da NC16AC071123)

Porém, como é possível notar, a todo instante as professoras evitavam que os bebês se deslocassem para outros pontos de interesse que não fossem aqueles que elas haviam pontuado como importantes. Dessa forma, elas ignoravam a linguagem do bebê, a qual descobrimos quando fazemos uma “observação crítica, atenta e contínua das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano” (Barbosa, 2010, p. 9).

Como professores, precisamos atuar como facilitadores das experiências infantis, percebendo quando intervir e quando se afastar, pois a intervenção excessiva tende a cercear a iniciativa infantil e isso impede com que compreendamos que o desenvolvimento infantil ocorre quando possuímos um posicionamento ético comprometido com o protagonismo da criança nas situações educativas (Pereira et al., 2025).

Figura 18 - Bebês brincam no pátio de trezinho com caixas de papelão



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2024]

Bem, houve um momento em que as crianças começaram a organizar as caixas de uma maneira que parecia um trem, e quando viram isso, as professoras correram para organizar melhor a fim de fazer um registro delas brincando (Trecho retirado da NC53AC21082024)

Como é possível observar, quando planejamos tempo para estar junto das crianças, e nos atentamos ao que ela nos pede ou nos mostra através da sua complexidade e da sua linguagem tão pouco considerada pelos adultos, estamos valorizando sua escuta, o que dizem com as suas palavras e gestos, escutando os pontos de vista que trazem (Barbosa, 2013).

Figura 19 - Bebês pintam caixas de papelão



[Fonte: Acervo próprio da Pesquisa, 2024]

De forma a se concluir, quando pensamos sobre o contexto pedagógico na creche, ainda temos um longo caminho a percorrer, especialmente quando definimos os bebês como protagonistas principais desta etapa. Há muito tempo temos observado que o cuidado e a educação não estão andando juntas nesta etapa.

Precisamos criar um cenário na Educação Infantil, onde educamos os bebês para que eles vivam no mundo e dele façam algo melhor com o que recebem de nós, adultos. E para isso, é preciso que refletimos e nos interrogamos sobre quais saberes do mundo estamos transmitindo e com qual atitude nos posicionamos frente a eles (Brasil, 2016). Portanto,

[...] não se trata de “transferir” informações ou “passar” conteúdos escolares, mas de provocar experiências capazes de promover a abertura de novas experiências, a outros modos de produzir linguagem, que subsidiem outras perguntas e outras buscas (Brasil, 2016, p. 35).

Em síntese, podemos observar que as práticas pedagógicas quando não inseridas nos ambientes das instituições de educação infantil, reforçam a ideia da criança e da infância como passageira, como algo do qual não devemos levar em consideração, um momento efêmero.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando falamos sobre o estigma assistencialista da creche, não podemos deixar de olhar para o passado e observar o quão grande foi sua influência sobre as nossas concepções atuais sobre a construção identitária do que é uma instituição de educação.

Ainda é comum pensar na educação de crianças de 0 a 3 anos resumida apenas como tarefas de cuidado, onde passamos um período integral com elas, para que os pais e as mães possam trabalhar. Não é errado pensar nisso, visto que as creches surgem a partir das demandas das famílias brasileiras, “especialmente as mulheres: feministas, sindicalistas ou moradoras de bairros” (Barbosa, 2010, p.1) que pediam com que o Estado Brasileiro garantisse a oferta de educação infantil pública, gratuita e de qualidade para os pequenos, para que assim, pudessem adentrar na esfera do trabalho, que até então era dominada pelos homens.

Entretanto, como é possível perceber ao longo deste trabalho de análise, pensar na creche vai muito além do que apenas possuir um local físico. Pensar na creche como etapa educacional só foi possível porque modificamos na sociedade as maneiras de se pensar o que é ser criança e a importância que precisamos ter ao pensar sobre infância (Bujes, 2001).

Conforme Kuhlmann Jr. (2000) exemplificou, a carga assistencialista que a creche carrega no seu cerne, advém do embaralhamento da compreensão dos processos educacionais da pedagogia da submissão, que ocorre em instituições que segregam a pobreza. Quando destinamos as creches para atender apenas as famílias mais pobres, com o intuito de regularizar e controlá-las, não conseguimos dar a atenção devida ao desenvolvimento dos bebês em um meio social que não se localizava dentro de casa, junto das famílias. Era inconcebível para nós pensar na creche como uma instituição que atenda tanto funções sociais, como também funções pedagógicas e políticas (Barbosa, 2010).

Dessa forma, a partir das análises presentes neste trabalho, podemos perceber que as concepções que temos de bebês, a maneira como organizamos o espaço da instituição da creche e a maneira como atuamos como docentes e desenvolvemos nossas práticas pedagógicas influenciam na permanência do estigma assistencialista da creche.

Quando pensamos nas instituições infantis apenas como espaço para que as crianças de famílias de classes populares frequentem, estamos compactuando com uma pedagogia visada na submissão que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social (Kuhlmann Jr., 2000).

Portanto, quando falamos sobre a creche como ambiente potencialista, vívido e presente no desenvolvimento dos bebês, que potencializa e traz um currículo que contemple sua complexidade, suas especificidades e suas vivências, estamos constituindo uma nova forma de encarar a infância, onde há um destaque para aspectos que antes passavam despercebidos por nós.

Assim, o estigma assistencialista da creche ainda permanece presente devido ao fato de não olharmos para os bebês como sujeitos autorais, históricos e culturais, que vivem no momento presente. Falta em nós, construir currículos específicos para os bebês, que os contemplem como indivíduos que se expressam através dos sonhos, da imaginação, da fantasia, da brincadeira, dos seus gestos.

Portanto, concluo este trabalho com a fala que foi dita pela Professora B, que me marcou bastante durante a minha estadia do projeto e reflete o que muitos nós, como pedagogos, esquecemos ao longo da nossa jornada de encontro com os bebês:

Eu escuto isso todos os dias da minha vida, desde que eu entrei na creche: “Eles não entendem”. Ora, vocês que não estão entendendo eles (Professora B, 2023).

Dessa forma, que possamos escutar mais os bebês e enxergar neles indivíduos autorais, que se apropriam do seu meio e ressignificam a todo instante, descobrindo aos poucos, em suas rotinas comuns nas instituições infantis, o quão extraordinário é o mundo do qual vivemos.

6 REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2º edição. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BARBOSA, M. C. S. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO. Perspectivas atuais. **Anais** [...] Belo Horizonte, p.1-17, 2010.
- BARBOSA, Maria Carmem. A prática pedagógica no berçário. *Amavi – Associação dos Municípios do Alto Vale do Itajaí*, 2008. Disponível em: https://amavi.org.br/arquivo/areas-tecnicas/educacao-desporto/frejavi/maria_carmem_barbosa.pdf. Acesso em: 19 maio de 2026.
- BARBOSA, Maria Carmem. Tempo e Cotidiano - tempos para viver a infância. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v.31, n.61, p.213-222, nov. 2013.
- BARBOSA, Maria Carmen; HORN, Maria da Graça. Educação Infantil: pra te quero? CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (orgs.). **Organização do Espaço e do Tempo na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**. Brasília: MEC/SEB 2016.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil: pra que te quero? In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (orgs.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 13-22
- CASTELLI, Carolina; MOTA, Maiara. A complexidade de ser bebê: reflexões acerca de sua visibilidade nas creches e nas pesquisas. **Zero-a-Seis**, Santa Catarina, v.15, n. 28, p. 46-65, jul./dez. 2013.
- CORSARO, William. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.26, n.91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005.
- CORSARO, William. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: Müller, Fernanda; Carvalho, Ana Maria Almeida (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogo com William Corsaro**. São Paulo: Artmed, 2011.
- CZYZESWIKI, Leda; WERLE, Kelly. **O brincar no tempo e no espaço da educação infantil**. 2016. Monografia. Especialização em docência da educação infantil. Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul, 2016.
- GUIMARÃES, Célia. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**, Florianópolis, v.18, n. 38, p. 81-142, set./dez. 2017.
- KUHLMANN JR, Moysés. História da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 14, p. 5-18, Mai./Jun./Jul. 2000.

LEAL, Luiz; d'ÁVILA, Maria. A ludicidade como princípio formativo. **Interfaces Científicas - Educação, Aracaju**, v. 1, n.2, p. 41-52, fev. 2013

MARCHI, Rita; EVANGELISTA, Nislândia. A Sociologia da Infância e o conceito de culturas infantis: aspectos e implicações teóricas. **Educação**, Santa Maria, v. 18, p. 1-25. Out. 2023.

MARCÍLIO, Maria. **História Social da Criança Abandonada**. 2º edição. São Paulo: Hucitec, 1998.

MATTOS, Carmem Lúcia; CASTRO, Paula. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. 1º edição. Paraíba: Eduepb, 2011.

PASQUALINI, Juliana. A perspectiva histórica-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n.1, p. 31-40, jan./mar. 2009.

PEIRANO, Mariza. **A Favor da Etnografia**. 1º edição. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

PEREIRA, Delianni et al. A construção da autonomia na primeira infância: práticas e desafios. **Missioneira**, Santo Ângelo, v. 27, n. 6, p. 235-247, Jul. 2025.

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa: Análises de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil - Repercussões no campo educacional**. 2010. Dissertação de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília, 2010.

PRESTES, Zoia; Tunes, Elizabeth. **Psicologia, Educação e Desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski**. 1º edição. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

PRESTES, Zoia; Tunes, Elizabeth. **Sete aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da Pedagogia**. 1º edição. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

PRIORE, Mary. **História das Crianças no Brasil**. 7º edição. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

SARMENTO, Manuel; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e Miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. 1º edição. Portugal: Edições ASA, 2004.

SINGULANI, Renata. A organização do espaço da escola de educação infantil. In: COSTA Sinara; Suely MELLO. **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: Conversando com Professoras e Professores**. 1º edição. Curitiba: Editora CRV, 2019. p. 129-139.

SINGULANI, Renata. **As crianças gostam de “tudo-o-que-não-pode”**: crianças em novas relações com a monitora e a cultura no espaço da creche. 2009. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”. São Paulo, 2009.