

GRUPO DE ESTUDOS EM INFÂNCIA, CRIANÇAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA À PARTIR DOS MÚLTIPLOS SABERES

Larissa Monique de Souza Almeida Ribeiro

Doutoranda na Universidade Federal de Minas Gerais;
Professora da Universidade do Estado da Bahia, Brasil
larymonik2@hotmail.com

Rosilene Vila Nova Cavalcante

Mestre em Educação Física, Universidade Católica de Brasília;
Professora Auxiliar da Universidade do Estado da Bahia, Brasil
rvncavalcante@uneb.br

Resumo:

O artigo relata as experiências do Grupo de Estudos sobre Infâncias, Crianças e Práticas Educativas, uma ação da linha que está ligada ao Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE) da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII Guanambi, cujo objetivo é estudar a infância, refletir sobre a sua constituição histórica, social, filosófica e pedagógica, e, principalmente compreender como o ser criança tem sido constituído nas práticas educativas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de Nove Anos. O grupo teve seu início em agosto de 2016 com a orientação de pedagogo, psicólogo e posterior licenciado em Educação Física. Como intenção na construção da composição, elegeu acolher inicialmente os discentes da graduação em Pedagogia e posterior surge a necessidade de ampliar ao Curso de Educação Física, bem como aos professores do Departamento, funcionários e egressos do curso que atuam na Rede Pública Local no intuito de qualificar o debate nas licenciaturas ofertadas. Os encontros acontecem quinzenalmente, seguido de leitura prévia e discussões dos textos com a participação de todos os seus integrantes, ou por meio das palestras com professores pesquisadores convidados. Assim se constituiu o grupo de estudos com objetivo de compreender como o ser criança tem sido constituído nas práticas educativas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de Nove Anos e no primeiro momento foram elaboradas discussões sobre a constituição da creche, as quais serão descritas nesse trabalho.

Palavras chave: Grupo de estudos. Creche. Infância.

Introdução

Inicialmente, a educação de crianças em espaços coletivos se tratava de um direito da família, opção dos pais, e, com a Constituição Federal de 1988, configurou-se num marco que representa a mudança de paradigmas quanto à responsabilidade pública: A creche e a pré-escola são reconhecidas como serviços cuja oferta é dever do Estado e direito das crianças e de suas famílias; (BRASIL, 1988). “Esta formulação foi almejada por aqueles que, a partir do final da década de 1970, lutaram, e ainda lutam pela implantação de creches

e pré-escolas que respeitem os direitos das crianças e das famílias” (KUHLMANN JR. 2015, p. 179) e, dessa forma, as creches começaram a fazer parte das políticas públicas enquanto instituições educativas. Portanto, a Constituição de 1988 reconhece a criança como cidadã.

O Grupo de Estudos sobre Infâncias, Crianças e Práticas Educativas é uma ação da linha de pesquisa de mesmo nome que está ligada ao Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE), com foco principal de estudar a infância, refletir sobre a sua constituição histórica, social, filosófica e pedagógica.

Por se tratar de uma ação proveniente da Iniciação Científica - IC, contamos com o apoio de uma bolsista de IC e inicialmente a participação dos discentes do Curso de Pedagogia. A ideia central é promover debates sobre a Infância e conhecer as práticas educativas das crianças no contexto escolar, a possibilitar interface com as políticas vigentes em nosso País.

Após o primeiro trimestre de encontros, ainda em 2016, o grupo sentiu o desejo de ampliar o debate com contribuições de professores com outras formações acadêmicas que não fosse a pedagogia. Daí então convidou uma professora graduada em psicologia e outra licenciada em Educação Física para dentro do olhar da infância, possibilitar leituras e reflexões sobre a criança e sua maneira de aprender.

Consideramos este momento como um marco significativo no grupo, pois a partir destas reflexões, o grupo percebeu a importância da interdisciplinaridade, sobretudo dos próprios cursos de licenciatura do Campus. Surge então a necessidade de ampliar os integrantes do grupo e assim agregou-se a nós discentes do curso de educação física bem como professores do curso.

Neste momento, para além das discussões, constata-se que o currículo das licenciaturas precisa dialogar sobre a infância na compreensão da criança como ser cultural, produtor e reprodutor de cultura. Ficou evidente a lacuna no curso de Educação Física no trato didático pedagógico na Educação Infantil e ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir daí o grupo de pesquisa passa a ser interlocutor para a reformulação do currículo das Licenciaturas em processo de construção no Campus XII.

Partindo deste pressuposto do grupo também atender a lacuna na formação dos seus membros, democraticamente optou por estudar sobre a creche enquanto espaço de formação da criança e seu primeiro contato com a escola enquanto Instituição Formal, sobretudo pela

defesa da Pedagogia do Campus da unicodência nestes espaços de aprendizagem. Era salutar a ampliação deste debate entre a multiplicidade de saberes constituídos no grupo.

Assim se constituiu o grupo de estudos com objetivo de compreender como o ser criança tem sido constituído nas práticas educativas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de Nove Anos e no primeiro momento foram elaboradas discussões sobre a constituição da creche, as quais serão descritas nesse trabalho.

O movimento histórico de constituição da creche: de “mal necessário” à espaço de vida coletiva de bebês e crianças bem pequenas

Ao longo dos tempos, a escola de Educação Infantil tem assumido diversas funções para a sociedade, em particular para os adultos e crianças que estabelecem esse espaço para o cuidado, socialização, aprendizagem e educação. Tal assertiva pode ser assegurada, pois as necessidades das crianças em contextos de vida coletiva têm chamado atenção na nossa sociedade nas últimas décadas.

Vale destacar que, foi com a expansão da força do trabalho feminino, a partir da década de 1960 em todo o mundo ocidental, a ampliação do reconhecimento das instituições de Educação Infantil foi tornando-se passível de configuração (KUHLMANN JR., 2015). A expansão deste tipo de educação para bebês e crianças pequenas, bem como sua importância, tem crescido desde o final da década de 1960, na Europa e na América, e, no Brasil, a partir de 1970 (ABRAMOWICZ, 2003).

No limiar das primeiras instituições de Educação Infantil no Brasil, há uma distinção, principalmente no que chamamos de proposta pedagógica, para os diferentes espaços de atendimento aos bebês e crianças: jardins de infância e instituições de atendimento infantil (asilos infantis, creches, escolas maternas, parques infantis); os jardins de infância froebelianos chegam como inovação pedagógica instituídas nas instituições consideradas de elite, que, por vezes, tinha uma centralidade na área educacional; as outras instituições atendem, em especial aos bebês e crianças pobres, por intermédio de uma perspectiva cuidadora (KUHLMANN JR., 2015) por vezes compensatória (KRAMER, 2003).

“Essa diferenciação aprofundou-se com o passar dos anos. Os jardins de infância particulares tenderam à organização de propostas pedagógicas levando-se em conta o universo cultural da criança enquanto que as instituições públicas passaram a buscar dois

caminhos: ora trabalham com a ideia de uma escolarização precoce, ora com uma prática que envolve apenas a guarda da criança” (GOULART, 2005, p. 26). Quanto a esse atendimento, Abramowicz (2003, p. 15) faz uma importante observação:

Há, também, diferenças na formação das profissionais e no nome atribuído a essas trabalhadoras de mesma função: professoras, para as pré-escolas; pajem, crecheiras, monitoras, auxiliares de desenvolvimento infantil, etc., para as creches. Essas diferenças são constitutivas e substantivas, na medida em que forjam territórios existenciais e educativos. Essas práticas educativas-pedagógicas e assistenciais, bem como, as distintas características da formação profissional produzem determinadas subjetividades nas profissionais e nas crianças desta faixa etária.

Podemos inferir que, no início, as creches possuíam caráter puramente assistencialista, priorizando as necessidades consideradas básicas, predominando os cuidados em relação à saúde, higiene e alimentação, principalmente para as crianças pobres. Assim, portanto, com grande marca, as políticas públicas eram consideradas focalizadas, seletivas e compensatórias, expressas pelo número reduzido de creches mantidas pelo poder público, pela predominância de critérios socioeconômicos e exigência do trabalho materno no preenchimento de vagas nas instituições (KUHLMANN JR., 2015).

Inicialmente, a educação de crianças em espaços coletivos se tratava de um direito da família, opção dos pais, e, com a Constituição Federal de 1988, configurou-se num marco que representa a mudança de paradigmas quanto à responsabilidade pública: A creche e a pré-escola são reconhecidas como serviços cuja oferta é dever do Estado e direito das crianças e de suas famílias; (BRASIL, 1988). “Esta formulação foi almejada por aqueles que, a partir do final da década de 1970, lutaram, e ainda lutam pela implantação de creches e pré-escolas que respeitem os direitos das crianças e das famílias” (KUHLMANN JR. 2015, p. 179) e, dessa forma, as creches começaram a fazer parte das políticas públicas enquanto instituições educativas. Portanto, a Constituição de 1988 reconhece a criança como cidadã.

Para Barbosa (2010), Kuhlmann Jr. (2015) e Rocha (1999), esta oferta desencadeou mudanças importantes no cenário social e educacional, como, por exemplo, a legalidade da Educação Infantil, definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) como primeira etapa da Educação Básica, destinada a crianças com idade entre 0 a 6 anos (BRASIL, 1996) e ofertada em instituições educativas em: creche (para crianças entre 0 a 3

anos) e pré-escola (para crianças de 4 até 6 anos). Tem como objetivo principal expresso no artigo 29 “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Aos municípios, coube a competência com relação a esta etapa.

Além disso, a definição da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, trouxe outras consequências fundamentais, como a formação mínima exigida para os professores e a construção de uma proposta pedagógica. Portanto, a educação das crianças em instituições de Educação Infantil passa a ser um direito delas e não apenas da mãe trabalhadora, além do cunhar de um espaço próprio para o exercício da infância (ABRAMOWICZ, 2003).

Vale destacar que, de acordo com Barbosa (2009, p. 16) em relação à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, “um importante marco foi a diferenciação entre eles ocorrer pelo uso da palavra educação, e não ensino, demonstrando uma visão mais ampla dos processos pedagógicos necessários nessa faixa etária”.

Interessante frisar que, segundo Silva (2016), todas essas mudanças transformam as compreensões acerca das responsabilidades públicas e privadas para com as crianças, uma vez que, passamos em um curto espaço de tempo, de ausência de regulamentações para o reconhecimento dos direitos das crianças e de suas famílias.

Esse aspecto de compreensão do espaço da creche ser visto como um direito e não como um mal necessário tem raízes históricas, conforme acompanhamos nos parágrafos acima. Esse posicionamento de Silva (2016) tem grande sentido quando observamos, por exemplo, o que Rosemberg (2003) apresenta: a história da Educação Infantil no Brasil tem sido marcada por avanços e retrocessos, daí o uso da expressão “maldição de Sísifo¹” para problematizar a oscilação dos embates e conquistas que são travados na área.

Por exemplo, em meados da década de 1980, evidencia-se a constituição de uma grande preocupação com a nutrição nos espaços da creche em detrimento de um viés educacional. O cotidiano delas demonstrava que ali não havia educação, sendo configurada como um “depósito de crianças”. Com o intuito de transformar esta realidade, passou-se a defender que as creches, e também as pré-escolas que atendiam as classes populares, necessitavam de um projeto educacional. Como um elemento redentor, a educação seria o escape para a constituição de um lugar que, até então, historicamente teria se sedimentado como lugar de guarda, de cuidados médico-higienistas, ou seja, de assistência (KUHLMANN JR., 2015).

De acordo com Silva (2016), a articulação entre educação e assistência na trajetória da Educação Infantil aponta tensões e disputas em torno do entendimento de que a educação de bebês e crianças pequenas em espaços coletivos é uma tendência decorrente da forma de organização das sociedades.

Kuhlmann Jr (2015) aponta que, na história da Educação Infantil, as creches apareciam como um resultado de lutas dos movimentos populares e de reivindicações das feministas no processo vivenciado pelo Brasil durante a luta democrática da década de 1980. “Creche passou a ser sinônimo de conquista. E por isso mesmo é que elas tinham que ser diferentes de toda tradição anterior, manifestada nas creches vinculadas às entidades assistenciais, anteriores a este movimento, vistas como modelo negativo que penetrava as novas iniciativas.” (KUHLMANN JR. 2015, p. 180)

Nesse sentido, Silva (2016) alerta para a utilização do termo creche no Brasil, principalmente em relação ao contexto semântico e histórico a que esta se refere. Ela deixa claro que até a Constituição de 1988 não havia clareza conceitual e legal sobre o que a caracterizava. Quanto à denominação, em geral eram utilizadas nas iniciativas comunitárias e filantrópicas para acolher bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas com o objetivo de contribuir com o trabalho feminino através de condições necessárias enquanto as mães estavam fora de casa. Sendo assim, a noção de creche estava vinculada à condição da mulher e a pobreza. Interessante frisar que, a diferença entre creche e pré-escola tanto no ideário quanto na prática social, estava no tempo de permanência nos espaços: “o horário integral era aquele que mais favorecia às mulheres pobres entrarem e permanecerem no mercado de trabalho, critério até hoje adotado pela grande maioria das instituições comunitárias e também por instituições públicas” (SILVA, 2016, p. 14). Nessa perspectiva, Abramowicz(2003, p. 14) nos possibilita a seguinte reflexão:

Nesse sentido, Silva (2016) alerta para a utilização do termo creche no Brasil, principalmente em relação ao contexto semântico e histórico a que esta se refere. Ela deixa claro que até a Constituição de 1988 não havia clareza conceitual e legal sobre o que a caracterizava. Quanto à denominação, em geral eram utilizadas nas iniciativas comunitárias

¹Sísifo é o representante mitológico que desafiou reis e deuses, mentiu, plagiou, ignorou o sentimento de todos, venceu até mesmo a morte com suas falcatruas. Depois de todas as suas vítimas terem descoberto o verdadeiro caráter do malandro, foi-lhe imposta dura pena: Sísifo teria que subir uma montanha muito alta, da base ao topo, carregando enorme pedra. Entretanto, todas as vezes que chegava ao cume, a pedra era novamente retornada à base e o deus tinha que refazer a rota e repetir a árdua tarefa. Isso ocorre por toda a eternidade.

e filantrópicas para acolher bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas com o objetivo de contribuir com o trabalho feminino através de condições necessárias enquanto as mães estavam fora de casa. Sendo assim, a noção de creche estava vinculada à condição da mulher e a pobreza. Interessante frisar que, a diferença entre creche e pré-escola tanto no ideário quanto na prática social, estava no tempo de permanência nos espaços: “o horário integral era aquele que mais favorecia às mulheres pobres entrarem e permanecerem no mercado de trabalho, critério até hoje adotado pela grande maioria das instituições comunitárias e também por instituições públicas” (SILVA, 2016, p. 14). Nessa perspectiva, Abramowicz(2003, p. 14) nos possibilita a seguinte reflexão:

A fabricação histórica e social das práticas educativo-pedagógicas e assistenciais das instituições de educação infantil, sempre esteve muito próxima daquilo que cada momento histórico construiu, reservou e atribuiu para o que é ser criança e ter uma infância. As forças que forjaram um tipo de instituição destinada às crianças pequenas mantiveram uma relação direta com a classe social à qual se destinava tal educação. Dessa forma, no Brasil, as pré-escolas designam escolas de crianças pequenas e de uma classe social com mais possibilidades econômicas e as creches são os equipamentos destinados às crianças pobres e às classes populares.

Portanto, ressaltamos que, o caminho percorrido pela Educação Infantil mostra-nos uma história de privação, especialmente para os bebês e crianças das camadas populares. Na sociedade, o lugar desta etapa da Educação Básica, sempre sofreu uma tensão entre a manutenção das condições de exclusão e o possível rompimento com essa situação, principalmente nas creches (GOULART, 2005).

De “mal necessário” à solução para problemas sociais até a constituição de direito e espaço de vida coletiva. A trajetória da creche (ROSEMBERG, 2003) aponta um caminho de construção do ideário que estava destituindo a família da legitimidade exclusiva para o cuidado e educação dos bebês e crianças. Inicia-se então, a necessidade de construção de referências teóricas no sentido de orientar o atendimento a crianças que frequentavam creches, e também a defesa da universalização do direito das crianças viverem essas experiências (SILVA, 2016).

Porém, não foram as crianças nessa fase da vida que reclamaram seus direitos. Foram adultos lúcidos que lutaram por eles, conquistando assim a possibilidade do coletivo infantil, isto é, de a criança ser educada na esfera pública complementar à esfera privada da família,

por profissionais diplomados distintos dos parentes, para a construção da sua cidadania; e de conviver com a diversidade cultural brasileira, produzindo as culturas infantis, entre elas e entre elas e os adultos (FARIA, 2005, p. 1015).

Desde a LDBEN em 1996, a visão constitucional do direito a vaga nas creches e pré-escolas para pais que trabalham vem sendo substituída pela ideia do direito de toda criança a frequentar uma escola de educação infantil. Isso evidencia mudança na compreensão dos direitos das crianças e também na contribuição que a escola de educação infantil pode oferecer aos bebês, às crianças pequenas e suas famílias (BARBOSA, 2010).

Algumas especificidades da creche como espaço de educação e cuidado coletivo para bebês e crianças bem pequenas

Iniciamos a busca por um caminho para a construção de entendimentos específicos da Educação Infantil, com um questionamento: Qual é a função social, política e pedagógica da Educação Infantil? De acordo com Kuhlmann Jr (2015), historicamente, ela vem assumindo uma estratégia de combate à pobreza, local de guarda para possibilitar o trabalho materno e prevenção do fracasso escolar no Ensino Fundamental. Contudo, a forma como essas instituições vêm sendo organizadas atualmente, demonstra que essas funções assumem outros objetivos, dentre eles, um lugar constituído para a aprendizagem das crianças através de experiências de vida coletiva (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2009), evidenciam que, para garantir o bem-estar das crianças, das famílias e dos profissionais, as creches e pré-escolas devem cumprir suas funções. No *Relatório de Práticas Cotidianas para a Educação Infantil* (BRASIL, 2009, p. 9) encontramos a construção dessas funções através de uma tríade, a saber:

Primeiramente uma função social, que consiste em acolher, para educar e cuidar, [...] compartilhando com as famílias o processo de formação e constituição da criança pequena em sua integralidade. Em segundo lugar, a função política de contribuir para que meninos e meninas usufruam de seus direitos sociais e políticos e exerçam seu direito de participação, tendo em vista a sua formação na cidadania. Por fim, a função pedagógica de ser um lugar privilegiado de convivência e ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas entre crianças e adultos. A articulação entre essas três funções promove a garantia de bem-estar às crianças, aos profissionais e às famílias (Grifos meus).

O documento ressalta que “as escolas infantis foram sendo reinventadas, desde meados

do século XX, para se tornarem colaboradoras dos homens e das mulheres contemporâneos na educação e cuidado das crianças” (BRASIL, 2009, p. 17-18), ou seja, a instituição de Educação Infantil é compreendida como um espaço de educação coletiva, e, a creche em específico, para bebês e crianças bem pequenas.

Ressaltamos que o acesso dos bebês e crianças bem pequenas nesses espaços tem acontecido cada vez mais cedo, o que influencia em questões de formação e perfil de profissionais, infraestrutura, proposta pedagógica (FOCHI, 2015). Diante dessa questão, Pedrosa (2009, p. 17) nos lembra que,

Há poucas décadas, a criança, no primeiro ano de vida, era considerada um ser imaturo. Pelo fato de não andar, não correr, não falar, pensava-se que ela não sabia outras coisas. Fazia-se uma generalização inadequada, pois se estendia essa incompletude para todos os outros processos! Enfatizava-se também a comunicação linguística sobre a não-verbal, a cognição sobre o afeto, [...]. A virada de perspectiva em relação a novas concepções sobre a criança pequena ocorreu, em parte, por exigências sociais - as mães que queriam participar do chamado mercado de trabalho, conquistando independência financeira e, em decorrência, liberdade e autonomia, exigiram ambientes compartilhados de criação dos filhos e a necessária qualidade nesse compartilhamento.

Sob essa perspectiva, Pedrosa (2009) destaca que educadores, psicólogos e sociólogos da infância buscaram problematizar a vida coletiva das crianças, e principalmente no que tange como deveria ser esse ambiente coletivo de convivência. Nesse sentido, podemos destacar que a constituição desses espaços acontece atravessada por entendimentos sociais sobre a criança e seus modos de ser, relacionar e participar da sociedade.

A creche constitui-se, portanto, como um espaço de educação coletiva para bebês e crianças bem pequenas, em que eles são considerados sujeitos de direitos que precisam dessa legitimação para viver sua infância na contemporaneidade. “Seu convívio familiar restringe-se ao final do dia e aos finais de semana e as possibilidades que tem de conviver noutros espaços, com outras pessoas são reduzidas, sendo a creche o lugar por excelência de suas trocas e vivências” (AGOSTINHO, 2003, p. 03). Daí destacamos que o grande objetivo desse espaço está em oportunizar múltiplas experiências que podem favorecer o desenvolvimento, bem-estar e vivência plena da infância.

Cabe, portanto, ressaltar o papel da creche e da pré-escola como instituições educativas, e não somente assistenciais, para alívio dos pais e mães que trabalham fora de casa e estão impedidos de permanecer com seus filhos durante o dia ou parte dele. [...] a educação

infantil é a primeira etapa da educação básica de acordo com a LDB de 1996 e vem sendo cada vez mais pesquisada, constituindo a pedagogia da educação infantil (FARIA e FINCO, 2013, p. 114).

Além dessas questões já debatidas, é necessário destacar que: Conforme as DCNEI's (BRASIL, 2009), a Educação Infantil pode ser ofertada em regime parcial (jornada de, no mínimo, 4 horas e meio diárias) ou integral (jornada de, no mínimo, 7 horas); com a política pública do Ensino Fundamental de Nove Anos, as crianças de 6 anos passam a ser matriculadas nessa etapa da Educação Básica, modificando a idade das crianças na Educação Infantil (até 05 anos e 11 meses); em 2016, com a Emenda Constitucional número 59, passa a ser obrigatória a frequência das crianças na pré-escola (com a idade de 04 anos). A compreensão de que as instituições de educação infantil têm como função educar e cuidar de forma indissociável são relativamente recentes. Para compreender melhor o uso dos termos, educar e cuidar, retornemos às ideias históricas que consubstanciaram esse espaço, que por sua vez, já foram aqui debatidas. Nas últimas décadas, constataram-se trabalhos denominados “assistencialistas” e “educativos”. Contudo, Nesta "falsa divisão" ficava implícita a ideia de que haveria uma forma de trabalho mais ligada às atividades de assistência à criança pequena, as quais era dado um caráter não-educativo, uma vez que traziam para as creches e pré-escolas as práticas sociais do modelo familiar e/ou hospitalar e, as outras, que trabalhavam numa suposta perspectiva educativa, em geral trazendo para as creches e pré-escolas o modelo de trabalho escolar das escolas de ensino fundamental (CERISARA, 1999, p. 02)

De acordo com a autora, essas questões trouxeram consequências e desafios para a área de Educação Infantil, dentre elas: as instituições de educação infantil e a não-reprodução de práticas desenvolvidas no ensino fundamental; devido à especificidade da faixa etária de suas crianças, esses espaços devem desenvolver atividades ligadas ao cuidado e à educação dessas crianças; e a formação dos profissionais (CERISARA, 1999). Essas são questões apontadas por ela no final do século passado, mas que ainda permanecem, principalmente quando estamos tratando de creches. Quando às especificidades da idade cuidar e educar, por exemplo, podemos analisar que:

Bebês e crianças pequeninhas demandam-nos objetos, brinquedos e possibilidades de movimentação pelo ambiente. E fazem isso por meio de linguagens que nós adultos precisamos reaprender, como a linguagem do corpo, a do choro, a das múltiplas expressões

faciais, entre muitas outras. Quanto mais tivermos consciência de que bebês e crianças pequenas demandam cuidados por parte dos adultos e, ao mesmo tempo, são capazes de atuar sobre o ambiente, mais estaremos aptos a enriquecer a experiência de adultos e crianças no berçário (SILVA, DUMONT-PENA e PONTES, 2016, p. 132).

Diante da análise da assertiva dos autores, podemos assegurar que, um grande aspecto a ser priorizado na responsabilização desses espaços por cuidar e oferecer educação aos bebês e crianças bem pequenas, é que a Educação Infantil está sendo constituída como prática compartilhada entre instituições educativas e famílias e compromisso do mediador no apoio desse processo através de uma escuta atenta (ouvir/sentir/estar inteiro) e organização dos tempos e espaços na rotina para que as experiências sejam possíveis.

Quanto a outras especificidades, destacamos as ideias de Barbosa (2010, p. 03) ao realizar uma análise do ponto de vista político-pedagógico, sobre alguns aspectos das DCNEI's que são imprescindíveis para a constituição de uma proposta de educação para os bebês em espaços de vida coletiva, destaca que:

O primeiro aspecto é a compreensão dos bebês como sujeitos da história e de direitos. Direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. Quando tomadas como seres capazes, as crianças se tornam protagonistas no projeto educacional.

Para Barbosa (2010) essa é uma mudança paradigmática na educação dos bebês, pois é um compromisso de serviço que promova a possibilidade de viver a experiência da infância comprometida com algumas prioridades, a saber: oportunizar tempo e espaço para o brincar, vez que ele é primordial nesse processo, pois é altamente prazeroso por proporcionar momentos de liberdade, interação, imaginação, criação e aprendizado; compromisso com uma infância que acontece no presente, com bebês e crianças bem pequenas potentes, cheias de energias, criatividades, desejos e curiosidades, com direito de viver experiências a partir de espaços preparados e materiais pensados para tal; além de ressaltar a participação de todos eles nesse processo durante a constituição de suas aprendizagens.

O segundo aspecto apontado por Barbosa (2010, p. 3) é “a defesa de uma sociedade que reconheça, valorize e respeite a diversidade social e cultural [...] bem como afirmando a ruptura com relações de dominação — etária, socioeconômica, de gênero, regional, linguística, religiosa — e combatendo o racismo.” Nesse sentido, Faria e Finco (2013, p. 114) também destacam:

Um dos elementos centrais que caracterizam a especificidade de educação em creches e pré-escolas está ligado aos diferentes contextos em que a educação pode acontecer. Em casa, junto aos pais, a educação da criança acontece de forma individual e privada; já a creche e a pré-escola possibilitam uma educação coletiva, o que garante à criança diferentes experiências, possíveis por meio da convivência com as diferenças de sexo, idade, etnia, religião, classe social/nível socioeconômico, etc.

E, por último, Barbosa (2010) destaca a valorização das relações interpessoais entre crianças e adultos, e vice-versa, pois elas são fundantes para a construção da sociabilidade das crianças: “Esse é um importante papel da educação infantil, principalmente no que se refere a crianças bem pequenas, pois é nessa faixa etária que as interações entre as pessoas têm expressiva relevância para a construção das identidades pessoal e coletiva da criança” (p. 03), corroborando para a compreensão que para aprender sobre a vida, interagimos o tempo todo com o outro. Portanto, a relação entre as pessoas, entre as crianças, se constrói através de vínculos, confiança, convivência das diferenças, respeito ao tempo e espaço do outro.

Um desafio na educação coletiva de bebês e crianças bem pequenas é o compartilhamento desse processo com a família, pois ao nascer, eles se defrontam com um mundo em processo. Por isso, os adultos precisam selecionar saberes para oferecer bem-estar e também educá-los, que é uma tarefa bem complexa. Cada família tem hábitos e costumes constituídos culturalmente, e no espaço da creche, essas ações acontecem de diversas formas, uma vez que há diversos modos de criações, como exemplos, a compreensão do choro, as necessidades de alimentação e o tempo de retirada das fraldas. Nesse sentido, Barbosa (2010, p. 04) sinaliza que:

A escola precisa estabelecer uma relação efetiva com as famílias e a comunidade local para conhecer e considerar, de modo crítico e reflexivo, os saberes, as crenças, os valores e a diversidade de práticas sociais e culturais que cada grupo social tem para criar seus bebês. Ao ingressar numa turma de berçário, o bebê vai conectar-se com universos familiares bastante diferenciados e ampliar seu universo pessoal. Obviamente, a escola, apesar de seu relacionamento com a comunidade e com as famílias, terá estratégias educativas diferenciadas, pois ela precisa atender às crianças na perspectiva da vida coletiva, e não individualmente, como acontece nos lares.

Outra centralidade das especificidades desse espaço de educação coletiva de bebês e

crianças bem pequenas é a organização pedagógica através das brincadeiras e interações. As experiências devem possibilitar oportunidades para vivenciar encontros, desafios e caminhos para eles acessarem o mundo, e repeti-las sempre que desejarem de forma lúdica e interacional.

Considerações finais

Através de uma pesquisa bibliográfica realizada pelos estudos do Grupo em destaque, apresentamos o aporte legal das instituições de Educação Infantil; o movimento de constituição histórica do espaço da creche e algumas especificidades da sua proposta pedagógica. A partir das bibliografias pesquisadas, foi possível identificar que: a concepção de criança mudou com um tempo foi ganhando espaço e direitos; ao referenciar sobre bebês e crianças bem pequenas devemos considerar que há especificidades em relação ao aporte teórico pela suas condições singulares; de “mal necessário” à espaço de vida coletiva de bebês e crianças bem pequenas, o espaço da creche foi consolidado e dentre as suas especificidades, preconiza o cuidado, a socialização, a aprendizagem e a educação nesse contexto. Portanto, defende-se a constituição do espaço da creche como um lugar construído com/pelos bebês e crianças bem pequenas, tomando-os como indicativos para pensar a prática pedagógica nesse contexto educacional.

Ao analisar algumas especificidades desse espaço de vida coletiva, ficou perceptível a importância da organização de um percurso educativo para os bebês e crianças bem pequenas articulando o cuidado e a educação e assegurando que cada ato pedagógico tenha significado. Pensamos na possibilidade de uma proposta pedagógica articulada por meio da relação entre o cotidiano, o brincar e a participação das crianças na descoberta e interpretação do mundo. Nesse viés, a escuta atenta deve ser valorizada pelos mediadores, com o intuito de compreender como os bebês e crianças bem pequenas constroem conhecimentos sobre o mundo. Os conteúdos abordados no grupo devem estar relacionados com a práxis pedagógica e a vida, os interesses deles e seu processo de desenvolvimento.

Vale ressaltar que o grupo de pesquisa possibilitou estudos sobre a criança e o movimento no Curso de Educação Física a protagonizar um tempo de novas abordagens e reflexões no referido Curso, outrora ausente nestes debates. Para além dos estudos propostos, este coletivo sistematizado e intencional traça um caminho de diálogo entre saberes, olhares na perspectiva de garantir a criança seu espaço de construção social.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A. O direito das crianças à educação infantil. *Pro-posições*, Campinas, v. 14, n.3, p. 13-24, set./dez., 2003.

AGOSTINHO, Kátia Adair. *O Espaço da Creche: que lugar é este?* Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

ALMEIDA, Larissa Monique de Souza. *Criações brincantes: a infância nos movimentos curriculares do ensino fundamental de nove anos*. 2016. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2016.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BARBOSA, Maria. Carmem. S. As especificidades da ação pedagógica com bebês. *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas atuais*. Belo Horizonte, 2010. Acesso em: 01 de julho de 2018.

_____. *A prática pedagógica no berçário*. Disponível em:
<http://www.concepto.com.br/mieib/.../w-texto_maria_carmem_barbosa.pdf>.
Acesso em: 10 jul. 2018.

BARROS, Manoel. de. *Memórias inventadas a infância*. São Paulo: Planeta, 2003.

_____. *Memórias inventadas a segunda infância*. São Paulo: Planeta, 2006.

_____. *Memórias inventadas a terceira infância*. São Paulo: Planeta, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: jul. 2017.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 5. de 2009. Fixa *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, 2009.

CAMPOS, Maria. Malta. et al. A qualidade na Educação Infantil: um estudo em seis capitais

brasileiras. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Cortez/Fundação Carlos Chagas, n. 142, jan./abr., 2011.

CERISARA, A. B. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? *Revista Perspectiva*, Florianópolis, n. 17, p. 11-24, 1999.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

CORAZZA, Sandra Mara. *Infância & educação: era uma vez... quer que conte outra vez?* Petrópolis: Vozes, 2002.

CORSARO, W. A. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Vol. I Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro:34, 1995.

FARIA, A. L. G. FINCO, D. Creches e Pré-escolas em busca de pedagogias descolonizadoras que afirmem as diferenças. In: ABRAMOWICZ, A. VANDENBROECK, M. (Orgs.) *Educação Infantil e diferença*. São Paulo: Papyrus, 2013.

FOCHI, Paulo Sérgio. *Afinal, o que os bebês fazem no berçário?* Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

GOUVÊA, Maria Cristina. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In SARMENTO, Manoel & GOUVEA, Maria Cristina (org.) *Estudos da infância*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 97-118.

GOULART, M. I. M. *A exploração do mundo físico pela criança: participação e aprendizagem*. Belo Horizonte: Tese doutorado, FaE/UFMG, 2005.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares. Infância: entre a anterioridade e a alteridade. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 547-567, maio/ago. 2011.

KOHAN, Walter Omar. *Infância*. Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Não há verdade sem alteridade. A propósito de “Devir-criança da filosofia: infância da educação”. In: KOHAN, Walter Omar. (Org.). *Devir-criança da filosofia: Infância da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 7-13.

KRAMER, Sonia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KUHLMANN Jr., Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: Danças, piruetas e mascaradas*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LARROSA, J.; LARA, N. P. de (Orgs.). *Imagens do outro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LECLERCQ, Stéfán. Deleuze e os Bebês. *Educação e Realidade*, v. 27, jul./dez., pp. 19-29, 2002.

JAMES, A & PROUT, A. *Constructing and reconstructing childhood*. London: Routledge, 2015.

QVROUTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. In *Educação e Sociedade* vol. 36 n. 2, 2010.

PEDROSA, Maria Isabel. *A surpreendente descoberta: quem é e o que pode aprender uma criança de até três anos*. Brasília: MEC, 2009.

ROCHA, E. C. *A Pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Sísifo e a educação infantil brasileira. In: *Pro-Posições*, v. 14, n. 1, jan./abr., 2003.

_____. Políticas públicas e qualidade da Educação infantil. In: SANTOS, M. O.; RIBEIRO, M. I. S. (Org.). *Educação Infantil – os desafios estão postos e o que estamos fazendo?* Salvador: Sooffset, 2014.

SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. de. *Estudos da infância - educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, Isabel de Oliveira e. A educação infantil no Brasil. *Pensar a Educação em Revista*, v. 2, pp. 3-33, 2016. Disponível em:

<http://pensaraeducacaoemrevista.com.br/2017/03/29/educacao-infantil/>

SILVA, Isabel de Oliveira e; DUMONT-PENA, Érica; PONTES, Bruno. Os bebês, suas famílias e suas professoras: delicadas relações no cotidiano da UMEI Grajaú. In: Isabel de Oliveira e Silva; Iza Rodrigues da Luz; Maria Inês Mafra Goulart. (Org.). *Crianças, professoras e famílias: olhares sobre a Educação Infantil*. 1a.ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016, v. 1, p. 130-143.

SIMIANO, L. P. *Meu quintal é maior que o mundo...* Da configuração do espaço da creche à constituição de um lugar de bebês. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do

Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2010.

TEBET, G. G. de C. Isto não é uma criança! Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa. Tese de Doutorado. São Carlos: UFSCar, 2013.

TEBET, G. G.; ABRAMOWICZ, A. O bebê interroga a sociologia da infância. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 20, n. 41, p. 43-61, jan./abr. 2014.

VASCONCELLOS, V. M. R.; EISENBERG, Z. *As muitas facetas de uma creche: pesquisas acadêmicas na Educação Infantil*. Curitiba: CRV, 2016.