

## **A CONSTITUIÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS SOBRE BEBÊS, CRIANÇAS E EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE JEQUIÉ, NA BAHIA**

**MONALYSA PINTO DA SILVA**  
**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

**VITÓRIA DO NASCIMENTO OLIVEIRA**  
**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

**KAMILLA DAVILA SANTOS**  
**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

**LARISSA MONIQUE DE SOUZA ALMEIDA**  
**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

### **Resumo**

Este trabalho relata as ações de pesquisa e estudos desenvolvidos pelo Grupo de Estudos sobre bebês, crianças e Educação Infantil, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Ludicidade e Infância (GEPELINF), cuja finalidade mais ampla é compreender o processo de constituição das infâncias, dos bebês e crianças ao vivenciarem os contextos coletivos de educação e cuidado. Os estudos e pesquisas estão fundamentados na Pedagogia da Escuta (RINALDI, 2016) com compreensões da Educação Infantil pautadas no protagonismo, na criação coletiva e na valorização do cotidiano. Para tanto, foram realizadas discussões teóricas e pesquisa de campo em duas escolas de Educação Infantil de Jequié, culminando na construção de dados reflexivos sobre o espaço, relações e a formação docente do profissional que educa bebês e crianças.

3874

**Palavras-chave:** Bebês. Crianças. Educação Infantil.

### **Abstract**

This work reports on the research actions and studies developed by the Study Group on babies, children and Early Childhood Education, linked to the Study and Research Group on Education, Playfulness and Childhood (GEPELINF), whose broader purpose is to understand the process of constitution of childhoods, of babies and children when experiencing collective contexts of education and care. The studies and research are based on the Pedagogy of Listening (RINALDI, 2016) with understandings of Early Childhood Education based on protagonism, collective creation and the appreciation of everyday life. To this end, theoretical discussions and field research were carried out in two Early Childhood Education schools in Jequié, culminating in the construction of reflective pedagogical letters about space, relationships and the teaching training of professionals who educate babies and children.

**Keywords:** Babies. Children. Child education.

### **Introdução**

O presente artigo relata as ações de pesquisa e estudos do Grupo de Estudos sobre bebês, crianças e Educação Infantil, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação,

Ludicidade e Infância (GEPELINF), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). As ações desenvolvidas no grupo, fomentam os processos de pesquisa e estudos e buscam a compreensão do processo de construção dos direitos das infâncias dos bebês e crianças ao vivenciarem os contextos coletivos de educação e cuidado, visto que, ainda é um tema novo na educação que precisa ser mais discutido nos ambientes acadêmicos.

A linha de pesquisa estrutura-se em encontros semanais e a realização de rodas de conversa onde buscamos entender o desafio de pensar a educação e o cuidado dos bebês e das crianças bem pequenas. Percebemos que as propostas devem priorizar a potência de ação desses sujeitos, reconhecendo as diversidades nas singularidades que constituem as relações dos bebês, crianças e Educação Infantil. Esse reconhecimento problematiza os discursos da falta ou carência de algo que precisa ser superado. Os estudos da infância também ajudam a pensar nos bebês e crianças como seres de conhecimentos, sem ter a ideia de que são como um “vaso vazio”, eles também produzem cultura.

São feitas investigações a partir dos relatos de experiência dos componentes do grupo de pesquisa em suas escolas ou/e estágios. As narrações ou relatos das experiências práticas que vivem as educadoras ou professoras e graduandas do curso de Pedagogia cujas compartilham suas formas de viver os processos, suas emoções, suas dúvidas, seus sentimentos nos espaços de Educação Infantil.

O importante de qualquer experiência vivida na escola infantil é que cada narração subjetiva se transforma em intersubjetiva, e seja submetida à interpretação de outras pessoas e nos mostra o quão complexa é a Educação Infantil e garante a possibilidade de não simplificar. A complexidade nos permite uma análise constante do todo e das partes, das relações circulares e recíprocas, da união de elementos complementares; à procura de uma nova inteligibilidade dos fenômenos sem reducionismos.

Os bebês e as crianças utilizam diferentes formas de comunicação e expressão, e é preciso que o adulto observe e escute com sensibilidade, tudo é forma de se expressar (expressões faciais, lágrimas, risos, gritos, silêncios, movimentos). Todas essas formas de comunicação, nas suas “culturas de pares” e com adultos, constroem-se em condições de reciprocidade e desenvolvem-se por meio de experiências concretas de vida (Corsaro, 2011).

Quando olhamos para a história do atendimento às crianças, nas últimas décadas, observamos um crescimento das investigações no campo da educação das infâncias, porém as crianças de 0 a 3 anos ainda permanecem à margem das pesquisas, os trabalhos têm sido

feitos em sua maioria com as crianças de 4 a 5 anos, que fazem parte da Educação Infantil obrigatória. Entretanto, a educação dos bebês e crianças em instituições educativas é uma conquista histórica, propiciada pelos movimentos sociais, incluindo as mães trabalhadoras. No entanto, é preciso que se pense em encontros que flexibilizam mais os tempos e os espaços, às necessidades e os desejos, que possibilitem o brincar e as relações. Esta é a ideia que precisa vencer aquelas que se fundam na compreensão histórica da creche como lugar para apenas cuidar e brincar com as crianças.

## **INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES**

A Educação Infantil tem sua origem associada às demandas emergenciais de assistência a crianças carentes. A creche, por exemplo, era concebida como um direito das mães trabalhadoras, mas não um direito da criança. A construção da identidade da creche como um lugar de acolhimento e de educação de qualidade como direito das crianças é feito de uma longa história, ainda recente. Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, a educação das crianças de 0 a 6 anos não estava presente; na LDB de 1971 temos, no contexto da educação compensatória, a chegada da educação pré-escolar. Nos anos de 1980, a pré-escola era um segmento informal e optativo para as famílias.

Em 1988, a Constituição Federal, atendendo aos anseios da sociedade, especialmente do movimento de mulheres, definiu que o Estado brasileiro deveria garantir a oferta de educação infantil (pública, gratuita e de qualidade) para crianças de 0 a 6 anos, por meio do sistema educacional. Nas décadas seguintes, essa proposição legal desencadeou uma ampla expansão dos estabelecimentos de educação infantil. Em 1996, é formulado que a Educação Infantil é uma etapa específica da Educação Básica, organizada como um bloco único, fortalecido pela exigência de exercício de uma docência. Um modelo que não reproduz ao estilo de docência dos demais níveis do sistema educacional, mas que respeite os processos educacionais que exigem atenção às especificidades etárias e as propostas educativas centralizadas na tríade brincar, cuidar e educar.

No Brasil, por exemplo, a partir de políticas públicas engendradas com o final da década de 1980, o reconhecimento da criança enquanto sujeito social e histórico, detentora de direitos sociais, faz da Educação Infantil (creche – que contempla os bebês, as crianças bem pequenas – e pré-escola que contempla as crianças pequenas) um espaço relevante de formação para o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas. A história evidencia

que essa e tantas outras conquistas foram estabelecidas a partir das lutas da sociedade civil organizada em fóruns, das lutas das mulheres, dos partidos populares, etc. (Kuhlmann Jr, 2015). E, como Rosemberg (2014, p. 169) apresenta “não se pode perder de vista que se há muito o que conquistar, muito já foi conquistado”.

Nesse sentido, compreendemos que, com as mudanças sociais, estruturais e econômicas das áreas urbanas, as famílias passaram a compartilhar com instituições de Educação Infantil, a responsabilidade pelo cuidado, e desenvolvimento afetivo, físico e social dos bebês e das crianças. Atualmente, a presença deles em creches, por exemplo, faz parte de conquistas em prol de um ambiente potente para o seu desenvolvimento, em que a Educação Infantil divide com as famílias este ofício (Vasconcellos; Eisenberg, 2016).

Quanto ao termo infância, de acordo com Kohan (2005),

Um indivíduo de pouca idade é denominado infans. Este termo está formado por um prefixo privativo inefari, “falar”, daí seu sentido de “que não fala”, incapaz de falar. Tão forte é o seu sentido originário que Lucrécio emprega ainda o substantivo derivado infantia, com sentido de incapacidade de falar”. Porém, logo infans –substantivado- e infantia são empregados no sentido de “infante”, “criança” e “infância”, respectivamente. De fato, é esse sentido que se geram os derivados e compostos, todos de época imperial, como infantilis, “infantil” “infanticidium” “infanticídio” etc. (KOHAN, 2005, p. 100).

A partir dessa perspectiva, Gouvêa (2008) aponta que os estudos sobre a história social da infância, temática iniciada no campo historiográfico pelo clássico trabalho de Ariés: “História social da criança e da família” (1981), evidencia que a concepção moderna de infância não é um conceito abstrato e universal, mas é constituído sob uma construção histórica. Há marcas que foram desde a caracterização pela indiferença na sociedade medieval à importância de saberes voltados para a criança nos espaços sociais mais atualmente.

Portanto, as crianças são compreendidas enquanto sujeito competente e não um apêndice na sociedade dos adultos. Assim, pensá-las nessa perspectiva, significa respeitá-las como sujeitos de direitos e reconhecer sua alteridade, ou seja, de acordo com Larrosa (1998, p. 70), “reconhecer a alteridade da criança é compreender a sua absoluta heterogeneidade no que diz respeito a nós e a nosso mundo, sua absoluta diferença”.

Em 1998, foi produzido um conjunto de Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI). Tratava-se de um documento orientador, mas não tinha poder de lei; portanto, seu uso não era obrigatório. Nesse documento constavam os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas por áreas de conhecimento que deveriam ser apropriadas pelas propostas pedagógicas nos diferentes municípios. O RCNEI teve um papel fundamental

na construção da Educação Infantil como espaço de aprendizagem e de ampliação do mundo, libertando as crianças do confinamento a que eram submetidas por propostas estritamente assistencialistas. Por outro lado, a falta de formação profissional ou de um programa de implementação dos RCNEI facilitou leituras indevidas, permitindo o crescimento de uma visão escolarizante, que via na Educação Infantil um momento de preparação para o Ensino Fundamental. Ainda assim, o RCNEI foi utilizado na fundamentação de propostas pedagógicas em todo país.

Em 2009, o Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, emite o Parecer nº 20 de 17 de dezembro de 2009, em que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) passam a ser um documento de caráter mandatório, que define o que é currículo e o que é instituição de Educação Infantil, considerando a diversidade de modos de educar crianças indígenas, do campo, quilombolas e etc. De acordo com as DCNEI, em seu Art. 4º, a criança é definida como “sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura” (Brasil, 2009, p. 2), seres que, em suas ações e interações com os outros e com o mundo físico, constroem e apropriam de conhecimentos.

3878

Essa foi uma conquista muito importante para a área porque assegurou uma concepção de criança que deveria, a partir de então, ser preservada em todas as construções curriculares no país. A partir dessa concepção busca-se refletir sobre a docência na Educação Infantil, ela abarca toda essa pluralidade e diversidade das crianças e suas infâncias?

Ser professora e professor de Educação Infantil é exercer uma profissão nova, ainda em construção, que se forja no encontro entre as teorias de formação docente, as especificidades da prática cotidiana em creches e pré-escolas e os saberes e os conhecimentos específicos da área da Educação Infantil. Até pouco tempo os professores eram formados para a docência no ensino fundamental (anos iniciais) no curso normal ou magistério e, posteriormente, após estudos adicionais, eram considerados aptos para atuarem nos Jardins de Infância, nas Creches ou na Pré-escola. Na ausência de formação, e havendo necessidade, as professoras iniciaram a carreira até mesmo sem formação alguma sendo selecionadas por seus atributos pessoais, como, ser mulher, ter calma, fala tranquila, mansa, gostar de crianças pequenas. Isto é, atributos considerados “femininos”, de uma boa mãe ou sensível mulher, ou aqueles que poderiam ser prejudiciais à própria docência com crianças mais velhas, tais como

falta de domínio de classe, estar em vias de aposentadoria e ter que afastar-se da turma, stress ou outro.

A docência na Educação Infantil se caracteriza por ser indireta, por ser relacional, por não ministrar aulas, por não ser centrada em conteúdos disciplinares, por estar com as crianças e não controlando-as. De acordo com Antônio Nóvoa (2014), a construção de um profissional da educação ocorre tanto na instituição formativa como também nas escolas onde esses professores/as se encontram e constroem sua identidade pessoal e social da profissão no cotidiano. Nas universidades, local onde atualmente está situada a formação inicial dos professores da Educação Infantil, grande parte dos formadores não viveram a experiência de serem professores de crianças pequenas, não compreendem o que significa uma escola infantil neste momento histórico, com essas crianças, nesta cultura, e sua contribuição na formação humana. Isto tem sido um fato relevante, porque afeta a formação dos futuros pedagogos que se formam no ensino superior com teorias e propostas inadequadas para a leitura crítica das realidades onde irão atuar e com ausência de um repertório teórico e prático para a construção de proposições inovadoras na área.

Alguns acadêmicos não possuem informações mínimas sobre a situação social, econômica e política da infância, não conhecem as grandes questões que envolvem o *ser* criança na sociedade contemporânea. Além de existir o medo, emoção primária, capaz de paralisar, e é a causa, entre outros processos, da falta de inovação na educação, e porque algumas ou alguns profissionais têm medo da complexidade dos acontecimentos, que se choca com o atrevimento e a alegria com os quais as crianças encaram as propostas complexas da própria vida. E, como diz Malaguzzi, “nada sem alegria”, porque, sem alegria, não podemos educar, nem nos educarmos.

Nesse sentido, compreendemos que os bebês e as crianças são marcados pela potencialidade de fazer emergir novas formas de ser, relacionar e viver, como apontam Tebet e Abramowicz (2014). Desta forma eles significam o mundo com/a partir dos Outros e nas suas vivências, ou seja, na unidade indissolúvel constituída por eles e o meio, envolvida em todas as particularidades em um dado acontecimento, pois produzem sentidos e transformam-se nas situações de vida (Vigotski, 1934, 2010). Os bebês e as crianças significam o mundo na multiplicidade de suas linguagens, como, por exemplo: choro, riso, birra e olhar.

Destacamos que a escola de Educação Infantil é compreendida como um lugar de encontro (Dahlberg; Pence; Moss, 2009), em que os bebês e as crianças vão compartilhar

vivências em um contexto coletivo diferente do seu ambiente doméstico. São pelas vivências diárias que aprendem sobre ser e estar no mundo, assim como conviver e constituir os campos de sentidos. Para isso, estão no convívio com as materialidades, com seus pares e com os adultos.

A Pedagogia da Escuta, hoje conhecida como Reggiana ou Malaguzziana nasceu no norte da Itália, em uma cidade chamada Reggio Emilia. Trata-se de um conjunto de 33 centros educacionais para crianças pequenas, chamados de “nidi e scuole dell’infanzia”. São escolas públicas geridas pelo poder municipal, que hoje são referência em educação no mundo todo. Segundo o educador, as crianças possuem “Cem linguagens”, ou seja, uma multiplicidade de maneiras de expressar suas experiências, por meio da escrita, da oralidade, da corporeidade, da música, das artes plásticas, entre outras. A perspectiva dele está pautada no protagonismo, na criação coletiva e na valorização do cotidiano (Rinaldi, 2016).

Diante de toda essa contextualização, defendemos que fundamentamos os nossos estudos e pesquisas no pensamento de Loris Malaguzzi, que foi fundamentado empiricamente nos anos de pesquisa que realizou em Reggio Emilia, em teorias de Piaget, John Dewey e Vigotski, e também em conceitos da psicologia social e neurociência. No cotidiano da Educação Infantil, a pedagogia malaguzziana segue alguns eixos principais, como a documentação pedagógica, a valorização do processo de pesquisa protagonizado pela criança, a arte e a criatividade. E é a partir dos interesses, curiosidades e desejos que os bebês e as crianças levam para a escola, obtido em suas vivências cotidianas, que o projeto pedagógico deve ser construído. Por isso, para Malaguzzi, cabe ao professor estar atento ao que eles mostram e à forma como eles comunica-se com os outros e com os adultos que estão em seu entorno.

## **O GRUPO DE ESTUDOS E AS AÇÕES NO INTERIOR DA ESCOLA**

A proposta de criar um Grupo de Estudos voltado para a temática dos bebês, das crianças e da Educação Infantil surge da necessidade de ampliar essas discussões para além da sala de aula. Desse modo, o Grupo de Estudos sobre Bebês, Crianças e Educação Infantil é uma ação que faz parte da linha de pesquisa de mesmo nome, coordenada pela professora Doutora Larissa Monique de Souza Almeida, que está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Ludicidade e Infância (GEPELINF) da Universidade Estadual do

Sudoeste da Bahia, campus de Jequié, tendo como integrantes alunos do curso de Pedagogia e profissionais da Educação Infantil da rede pública do município.

Este Grupo de estudos tem como foco os bebês e as crianças bem pequenas ao compreender que eles são marcados pela potencialidade de fazer emergir novas formas de ser, relacionar e viver enquanto compartilham vivências no contexto de educação e cuidado coletivo, ou seja, na creche. Para tanto, são utilizados os princípios da Pedagogia da Escuta para acompanhar os processos de humanização e a construção do currículo e da prática pedagógica deste contexto de formação humana. Assim, a pesquisa de campo desenvolvida em parceria com duas escolas públicas de Educação Infantil do município Jequié – Bahia, enfatizou o fortalecimento dessas discussões.

Discutimos que a pesquisa é um fator precípuo durante a vida acadêmica, como princípio científico e educativo, torna possível a geração de conhecimentos, principalmente nos cursos de licenciatura, quando os discentes, nos poucos momentos da formação, vão a campo observar àquilo que compete à sua área de estudo. Trazendo a discussão da pesquisa como eixo de formação docente, é nesse momento que as capacidades e competências investigativas, produtivas, críticas e transformadoras deveriam ser desenvolvidas nos possíveis futuros professores, pois, segundo Demo (2002, p. 15), “não se atribui a função de professor a alguém que não é basicamente pesquisador”, já que, o ato da pesquisa precede o ato da docência.

A aprendizagem sobre o contexto da escola, fazendo observações, conhecendo o espaço escolar, seu cotidiano, sua forma de funcionamento, seus atores, seu projeto político pedagógico e sua administração, são movimentos que constituíram a entrada dos estudantes sobre a cultura da escola de Educação Infantil. Para a imersão na escola e compreensão do cotidiano, desenvolvemos uma pesquisa de campo, com o desenvolvimento de dispositivos de pesquisa para observar, diagnosticar e refletir sobre os dados. Nesse intuito, entrevistaram dirigentes, professores, crianças e funcionários.

No decorrer das investigações das práticas institucionalizadas, os pesquisadores observaram as aprendizagens de chegada à porta ou o portão da escola, a vida e o trabalho dos professores na escola, a gestão escolar, a coordenação pedagógica, a história da instituição, a origem e gestão das verbas e as formas de organização do processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil.

Quando chegamos nas escolas, as observamos com um “olhar etnográfico”, do qual toda a teoria que as disciplinas dispõem relativamente sobre o ambiente escolar passou a ser instrumentalizado. Nesse sentido, o interior da escola não foi visto com ingenuidade, porém com um olhar devidamente sensibilizado pela teoria disponível. Foi muito interessante acompanhar a dinâmica e a rotina das salas de aula.

Nas duas escolas de Educação Infantil que pesquisamos, o primeiro momento da aula é em círculo, fazendo-nos recordar de Paulo Freire e o círculo de cultura (ou de conversas). Esse formato de aula permite a interrelação entre todos presentes e valoriza a interconectividade. No círculo, a oralidade e a expressão corporal são potencializadas pela utilização de músicas. Destacamos a importância que possuem os rostos e as vozes dos adultos acompanhantes das crianças, trabalhando o tempo de brincar-cantar-balbuciar. São de vital importância a linguagem musical, inclusive quando interpretadas coletivamente. Cantar para as crianças, com as crianças e para as crianças é uma prática cultural que envolve transmissão, a expressão e o afeto, enriquecendo a base cultural e ampliando o universo vocabular dos educandos.

Também percebemos que as atividades destinadas às crianças de 5 anos apresentavam elementos de nível alfabético. As atividades desenvolvidas passavam pelo processo de ler e traçar os pontilhados de determinada letra para fixarem a grafia, em diferentes formatos: letra de imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula. Pudemos analisar que a maioria das crianças conseguiam reconhecer algumas letras (especialmente as vogais), porém algumas ainda não sabiam o que era vogal ou consoante. Essas atividades no papel ou no livro didático, sentados em uma cadeira, segurando um lápis e borracha não cativavam as crianças e poucas dedicavam a sua atenção. Sentimos que a ludicidade somente estava presente no primeiro momento (rodinha) e depois “sumia” se tornando uma aula completamente conteudista e nada convidativa para as crianças dessa idade. Nos questionamos: Onde está o lúdico e o brincar nas práticas pedagógicas com essas crianças?

A brincadeira ainda tem sido vista como algo fora do processo educativo, mas é onde a criança percebe o mundo ao seu redor, testa suas habilidades físicas como correr e pular, funções e papéis sociais. Assim, aprende regras e colhe resultados das suas ações e registra elementos que integrarão seu desenvolvimento. Na brincadeira as crianças interagem com outras pessoas, com isso expressam e comunicam seus desejos internos. Brincar é indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança. Brincar é a narração da

infância e não deve ser deixada de lado ou ter sua importância esquecida pelo pedagogo(a). Não percebemos o brincar nas instituições pesquisadas.

As ações internas nas escolas estão voltadas para desenvolvimento integral das crianças, isto é, trabalham com um sistema educacional de planejamento buscando elaborar e implementar projetos importantes, a fim de introduzir na vida de aprendizagem da criança a oportunidade do conhecimento. Identificamos que o processo de gestão escolar nas escolas investigadas, trabalha para desenvolver uma organização do funcionamento que promove a melhoria de ensino para oferecer aos estudantes desempenhos elevados no seu processo de aprendizagem, mantendo sempre em prática o papel fundamental para lidar com tudo que envolve aquela escola. Uma das ações era a realização do Projeto Político Pedagógico (PPP) que obtinha trocas de ideias, inclusão de funcionários, pais e/ou responsáveis pelas crianças; também analisava o público alvo, os objetivos a serem alcançados e recursos didáticos oferecidos.

As unidades escolares dispõem de uma sala de atendimento educacional especializado (AEE), a qual tem a função de identificar e organizar recursos pedagógicos para atender aos estudantes com necessidades especiais. Nesta sala, são desenvolvidas atividades de estimulação de memória, atenção, percepção visual, atividades de AVDs (vida diária) e atividades de cunho pedagógico. Para desenvolver tais atividades, utilizam-se de tablets, computadores e jogos pedagógicos. Os atendimentos ocorrem com carga horária de quatro horas semanais, as especialidades mais frequentes atendidas são deficiência intelectual, autismo e transtorno do espectro autista (TEA). Portanto as ações pedagógicas são baseadas nas propostas que melhor se adequar aos alunos e variam de acordo suas necessidades.

3883

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É fundamental reconhecer algumas conclusões sobre a realidade das escolas pesquisadas: As crianças de 0 a 3 anos estão invisíveis nos currículos, a brincadeira e os jogos não tem relevância na formação, pois essas disciplinas (jogos, ludicidade, recreação, brincadeira, música, artes plásticas) quando estão presentes tem caráter complementar, muitas vezes instrumental, e não são vistos como fundamentos de uma pedagogia específica; o cuidado não é tomado como pressuposto teórico e prático da ação pedagógica na Educação Infantil; a alimentação, o sono, o banho perdem seu caráter pedagógico.

Percebemos que a profissão de professora e professor da Educação Infantil tem um caráter híbrido: reflexivo e ativista. Um professor de crianças pequenas tem uma relação forte com a ação, com um corpo que se movimenta junto com as crianças, com a artesanaria de um saber que se produz em contexto, a elaboração de materiais, com modos de registro das práticas, de organização de processos sociais, com temas teóricos e práticas pouco desenvolvidas na formação inicial. As crianças nascem com potenciais extraordinários, e têm capacidades autônomas para construir seus pensamentos, perguntas e tentativas de respostas. Portanto, as escolas têm a tarefa de se abrir à observação, à pesquisa e à experimentação por parte de professoras e professores que juntamente com as crianças, participem da construção de uma nova cultura escolar.

Um estudioso de bebês e crianças precisa compreender as sutilezas, as minúcias da prática pedagógica, esta invisível à sabedoria da inseparabilidade entre ação educativa e de cuidado na escola de Educação Infantil. Gostar de crianças, ter desejo de estar com elas, conversar, compartilhar tempos, espaços e aventuras. Sentir-se desafiado a compreendê-las nas suas próprias linguagens. Portanto, é uma pedagogia que torna imprescindível possibilitar encontros e visibilizar os modos e as diversas formas de relacionamento que se estabelecem entre pessoas. Educar bebês e crianças não significa apenas a constituição e a aplicação de um projeto pedagógico objetivo, mas colocar-se, física e emocionalmente, que exige dos adultos comprometimento e responsabilidade.

Considerando as ações, estudos, pesquisas e perspectivando novas possibilidades, cabe-nos assegurar que o Grupo de Estudos sobre bebês, crianças e Educação Infantil, vinculado ao GEPELINF, tem consolidado como um espaço de discussão, produção e socialização do conhecimento, além de incentivar a participação de novos pesquisadores na área da Educação Infantil no município de Jequié/BA. E é com esse espírito que enfrentaremos desafios que historicamente vem se constituindo em obstáculos à construção de uma educação de qualidade para os bebês e as crianças.

## REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Três notas sobre formação inicial e docência na Educação Infantil. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli. (Orgs) **Pedagogias Das Infâncias, Crianças E Docências na Educação Infantil**. Brasília: Ministério Da Educação Secretaria De Educação Básica, 2016.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.  
**Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 21, p. 3874 - 3886, maio, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **PARECER CNE/CEB n. 20/2009 de 17 de dezembro de 2009.**

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

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância:** perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DEMO, P. **Pesquisa:** Princípio científico e educativo. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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.

GUIMARÃES, D. Técnicas corporais, cuidado de si e cuidado do outro nas rotinas com bebês, In: ROCHA, E.A.C.; KRAMER, S. (Org.) **Educação Infantil.** Enfoque em diálogo. Campinas, SP: Papyrus 2011.

HOYUELOS, Alfredo. RIERA, María Antonia. **Complexidade e Relações na Educação Infantil.** São Paulo, 2019.

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

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

MARTINS FILHO, A. J. (Org.) **Criança pede respeito:** tema em educação Infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. (Org.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância.** São Paulo: Autores Associados, 2011

RICHTER, S. R. S; BARBOSA, M. C. S. **Os bebês interrogam o currículo;** as múltiplas linguagens na creche. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96.

RINALDI, C. A Pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança:** A experiência de Reggio Emilia em construção. Trad. Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: Penso, 2016.

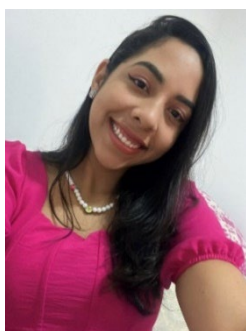
ROSEMBERG, Fúlvia. Sísifo e a educação infantil brasileira. In: **Pro-Posições**, v. 14, n. 1, jan./abr., 2003.

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.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas.** Madrid: Aprendizaje/Visor, 2000. v. IV. (original, 1934).

Autor 1:



Monalysa Pinto da Silva  
Graduanda do V Semestre de Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Campus de Jequié. Integrante da Linha de Pesquisa Bebês, Crianças e Educação Infantil do GEPELINF.  
E-mail: [202110627@uesb.edu.br](mailto:202110627@uesb.edu.br)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9938130577631059>  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-2919-9998>

Autor 2:



Vitória do Nascimento Oliveira  
Graduanda do V Semestre de Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Campus de Jequié. Integrante da Linha de Pesquisa Bebês, Crianças e Educação Infantil do GEPELINF.  
E-mail: [202110628@uesb.edu.br](mailto:202110628@uesb.edu.br)  
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2436768652895058>  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5689-9420>

3886

Autor 3:



Kamilla Davila Santos  
Graduanda do V Semestre de Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Campus de Jequié. Integrante da Linha de Pesquisa Bebês, Crianças e Educação Infantil do GEPELINF.  
E-mail: [202110630@uesb.edu.br](mailto:202110630@uesb.edu.br)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7087204293265223>  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3510-1288>

Autor 4:



Larissa Monique de Souza Almeida  
Professora na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB),  
Campus de Jequié, no Curso de Pedagogia. Coordenadora da Linha de  
Pesquisa Bebês, Crianças e Educação Infantil do GEPELINF.  
E-mail: [larissa.almeida@uesb.edu.br](mailto:larissa.almeida@uesb.edu.br)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5247443889941134>  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6646-9405>