

Bebês em foco: repensando a participação na educação infantil

Babies in focus: rethinking participation in early childhood education

Bebés en foco: repensando la participación en la educación infantil

Andreia Rodrigues Abreu¹

Angela Scalabrin Coutinho²

Natalia Fernandes¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serieestudos.v30i68.2062>

Resumo: A prática da docência com bebês em creche implica considerar suas especificidades, potencialidades, voz, poder de ação social/agência e capacidade de participação nos seus contextos de vida. Com base nesta perspectiva, os contextos institucionalizados de Educação Infantil têm vindo a sofrer reestruturações, especialmente no modo como os adultos agem com os bebês e na organização do espaço-tempo coletivo. Contudo, nem sempre estas mudanças asseguram verdadeiramente que os bebês tenham o seu direito de participação efetivado. Neste estudo, procuramos destacar como as relações intergeracionais tecidas em contexto de creche constroem ou possibilitam a participação dos bebês. Este trabalho se baseia em uma etnografia visual com bebês desenvolvida em um contexto de educação coletiva em Portugal. Entendemos que a participação significa defender que os bebês podem “tomar parte” no que lhes diz respeito, e não apenas “fazer parte”. Os resultados deste estudo mostram que as possibilidades de participação foram visíveis nos momentos que envolvem atividades livres, nos quais as relações intergeracionais se estabelecem pela partilha de poder e processos de escuta e negociação. Por outro lado, nas atividades de cuidados básicos dos bebês, há mais constrangimentos à participação, sobrepondo-se a dimensão da provisão à salvaguarda da participação do bebê.

Palavras-chave: prática docente; participação dos bebês; relações intergeracionais.

Abstract: Working with babies in daycare centers involves considering their specificities, potential, voice, power of social action/agency, and ability to participate in their life contexts. Based on this perspective, Early Childhood Education settings have been undergoing restructuring, especially in the way adults act with babies and in the organization of collective space-time. However, these changes don't always truly ensure that babies have their right to participate realized. However,

¹ Universidade do Minho, Braga, Portugal.

² Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, Paraná, Brasil.

these changes do not always fully realize babies' right to participate. This study aims to explore how intergenerational relationships in a daycare setting either constrain or facilitate babies' participation. It is based on a visual ethnography conducted with babies in a collective educational context in Portugal. We define participation as allowing babies to actively "take part" in matters concerning them, rather than merely "being part of" the environment. The study reveals that opportunities for participation are most evident during free activities, where intergenerational relationships are fostered through shared power and processes of listening and negotiation. Conversely, in basic caregiving activities, participation is more constrained, with the focus often on provision rather than on ensuring the baby's active involvement.

Keywords: teaching practices; babies' participation; intergenerational relationships.

Resumen: La práctica de la docencia con bebés en guarderías implica considerar sus especificidades, potencialidades, voz, poder de acción social/agencia y capacidad de participación en sus contextos de vida. Con base en esta perspectiva, los contextos institucionalizados de Educación Infantil han venido sufriendo reestructuraciones, especialmente en la forma en que los adultos actúan con los bebés y en la organización del espacio-tiempo colectivo. Sin embargo, estos cambios no siempre garantizan realmente que se cumpla el derecho de participación de los bebés. En este estudio, buscamos destacar cómo las relaciones intergeneracionales tejidas en el contexto de la guardería limitan o posibilitan la participación de los bebés. Este trabajo se basa en una etnografía visual con bebés, desarrollada en un contexto de educación colectiva en Portugal. Entendemos que la participación significa defender que los bebés pueden "tomar parte" en lo que les concierne, y no solo "tener parte". Los resultados de este estudio muestran que las posibilidades de participación fueron visibles en los momentos de actividades libres, en los cuales las relaciones intergeneracionales se establecen mediante el reparto de poder y los procesos de escucha y negociación. Por otro lado, en las actividades de cuidado básico de los bebés, hay más limitaciones a la participación, predominando la dimensión de provisión sobre la salvaguarda de la participación del bebé.

Palabras clave: práctica docente; participación de los bebés; relaciones intergeneracionales.

1 INTRODUÇÃO

A prática docente com bebês vai além da responsabilidade de assegurar sua saúde e bem-estar físico. Educar e cuidar de bebês envolve uma dimensão ética e política, na qual o respeito, a escuta e a compreensão das necessidades e dos direitos das crianças são fundamentais. Nesse contexto, o papel do adulto é crucial, pois cabe a ele reconhecer os bebês como coautores da organização da prática docente na creche, o que implica que estes participem ativamente desse processo, não apenas como espectadores, mas sobretudo como colaboradores ativos.

Para tanto, é responsabilidade do adulto garantir que as perspectivas e opiniões dos bebês sejam ouvidas e consideradas nas decisões que os envolvem,

contribuindo para a efetivação da sua participação, pois, apesar da pouca idade, têm esse direito consagrado pela Convenção dos Direitos das Crianças.

Assim sendo, compreendemos a participação dos bebês não apenas como uma forma deles fazerem parte de seus contextos de vida, mas sim como uma forma de tomarem parte, de assumirem um papel ativo na construção de seus próprios mundos de vida, o que implica que se reconheça sua importância como agentes sociais, desde cedo.

Nessa direção, Fernandes (2009, p. 114) explica que historicamente o interesse superior do adulto sobrepõe-se à expressão das crianças, uma vez, “[...] que se caracteriza por uma ação adulto-centrada de manipulação das crianças, sem atender às suas reais necessidades, interesses e direitos”.

Não é porque os bebês têm pouca idade, dependem dos adultos para satisfazer suas necessidades básicas e ainda não articulam por meio da fala o que pensam, que suas competências sociais e participação devem ser subestimadas. Embora nas últimas décadas tenha havido um aumento no número de estudos que abordam a questão da participação infantil, ainda há muito a ser feito para que ela se torne efetivamente uma realidade no contexto da Educação Infantil, o que se acentua ainda mais quando se trata de crianças mais novas.

Diante disso, entre as várias dimensões que envolvem a prática docente com bebês na creche, o objetivo deste artigo é trazer algumas reflexões sobre o modo como as relações intergeracionais tecidas em contexto de creche podem constranger ou possibilitar a participação dos bebês.

Esta reflexão se baseia em uma etnografia visual com bebês, desenvolvida em um contexto de educação coletiva de creche, situada no norte de Portugal. Foram observados 18 bebês, com idades entre 3 e 18 meses, 2 educadoras de infância e 4 ajudantes da ação educativa³. Os instrumentos de pesquisa foram observação direta e registo em diário de campo, vídeo gravação e registo fotográfico. É importante destacar que primamos por alguns cuidados que decorrem de princípios e preocupações éticas indispensáveis, os quais são evidenciados no decorrer de todo o processo de investigação (Rodrigues, 2020).

Dada a abrangência do conceito de participação e a multiplicidade de definições que o têm caracterizado e, por vezes, descaracterizado, pretendemos,

³ Denominação das profissionais que atuam como auxiliares docentes.

primeiramente, apresentar uma discussão sobre o conceito de participação infantil, articulado à ideia de bebês. Em seguida, discutiremos as relações intergeracionais e como elas influenciam a participação dos bebês nesse contexto, considerando sempre sua voz e perspectiva como coautores da prática docente.

2 AS LINHAS QUE TECEM A PARTICIPAÇÃO INFANTIL DOS BEBÊS

A contemporaneidade ocidental, em meio a mudanças sociais e de valores, contribui para uma reconceitualização da infância. A partir das ideias do historiador francês Philippe Ariès, a infância passou a ser vista como uma construção social. Essa perspectiva influenciou significativamente a historiografia e os Estudos da Infância, apesar de algumas críticas. Com o contributo da Sociologia da Infância, (Prout, 2005; Sarmiento, 2005; Fernandes, 2009; Alderson, 2010; Lansdown, 2009; James; James, 2012), a nova visão ajudou a destacar a participação infantil em várias esferas, reconhecendo as crianças não apenas como seres biológicos com necessidades físicas, mas como atores sociais com voz própria. Isso significa que as crianças são compreendidas como participantes ativas na sociedade. Elas não são apenas receptoras passivas de cuidados, mas também têm opiniões e podem influenciar decisões que afetam suas vidas. Nesse cenário de mudanças, a Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989, inclui, entre um conjunto de direitos, direitos civis e políticos que garantem a participação infantil. Conforme explica Fernandes (2009, p. 42), esses direitos implicam:

[...] a consideração de uma imagem de infância activa distinta da imagem objecto das políticas assistencialistas, à qual estão assegurados direitos civis e políticos, nomeadamente o direito da criança ser consultada e ouvida, o direito à informação, à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu benefício, direitos que deverão traduzir-se em acções públicas a ela direcionada que considerem o seu ponto de vista.

Assim, a noção de participação, no âmbito das reflexões deste estudo, diz respeito a uma ação com poder e que é considerada no coletivo, tendo uma implicação em termos de transformação nos mundos de vida das crianças, sendo um elemento primordial da democracia, um processo político que envolve os atores na tomada de decisão. Logo, compreendemos a participação das crianças para além de uma simples ação de fazer parte, mas sim em um sentido mais intenso

e ativo (Lansdown, 2010; Fernandes, 2009; Sarmiento; Fernandes; Tomás, 2007; Tisdall, 2013; Tomás, 2011; Trevisan, 2014).

Acreditamos ser fundamental ter compreensão sobre o sentido desta ideia de participação, para não se correr o risco de utilizá-la de forma indiscriminada. No entendimento de Bordenave (1994), o termo participação assume três dimensões diferentes: ter parte, fazer parte e tomar parte.

Para deixar essa ideia mais evidente, tomamos emprestadas as palavras de Vasconcelos (2010, p. 26), que, inspirada neste autor, explica que:

[...] ter parte, consiste em receber determinada proporção de algo. [...] fazer parte, por sua vez, significa estar inserido em determinada situação e/ou grupo de pessoas, mas suas ações e/ou ideias são ausentes ou não são levadas em consideração. [...] tomar parte, é uma expressão que significa um envolvimento mais profundo do indivíduo em determinada situação do que apenas fazer parte dela. Tomar parte é ter suas especificidades levadas em conta nas decisões importantes de um processo.

Ao compreendermos a participação a partir dessa perspectiva mais ativa, de tomar parte, consideramos os bebês, tal como preconiza a Sociologia da Infância, como atores sociais no aqui e agora, com suas especificidades e potencialidades, que, nas suas interações e relações com o espaço-tempo e com as pessoas, fazem as coisas acontecerem, modificando e sendo modificados pelo mundo ao seu redor (Corsaro, 2005, 2011; Fernandes, 2009; Coutinho, 2010; Sarmiento, 2012; Rodrigues, 2020).

Considerar a participação dos bebês a partir desse prisma, no contexto de Educação Infantil, impõe ao adulto ultrapassar desafios que incluem colocar essa perspectiva em prática através de um olhar sensível, atento, respeitoso e empático. Por sua vez, esse olhar deve permitir tempo para os bebês viverem o seu tempo, sem atropelá-los, mas acolhendo suas especificidades. É importante salientar que o reconhecimento das especificidades dos bebês não os nega como crianças que são, tampouco nega sua cidadania, mas implica reconhecer e considerar suas diferenças e interdependências entre crianças e adultos.

A participação dos bebês exige um movimento por parte dos adultos no sentido de incluí-los nos processos decisórios. Conforme apontam Hultgren e Johansson (2018), a inclusão é uma condição prévia para a participação. A criança que não está incluída não pode participar nem influenciar. Esses autores também

mencionam que a inclusão não apenas afirma que todos são bem-vindos, mas também implica que todos que pertencem a um grupo têm a possibilidade de tomar parte em seus mundos de vida, defendendo Wyness (2012, p. 430) que “Isso significa realocar a participação da criança numa estrutura de diálogo intergeracional que incorpore uma variedade de formas globalmente distintas de participação das crianças”.

Por sua vez, os adultos educadores têm um papel crucial para que essa participação aconteça no contexto das instituições de Educação Infantil. Portanto, para que os bebês participem efetivamente, é necessário que os adultos estejam presentes.

Ao compreendermos que a participação requer uma ação que a antecede, isto é, uma ação ligada ao modo como o sujeito se coloca e se envolve num determinado contexto, a questão que surge, então, é como podemos compreender melhor o que os bebês expressam por meio de suas diferentes formas de comunicação, para que sua voz possa realmente ter impacto no contexto da Educação Infantil e contribuir para o seu bem-estar (Rodrigues, 2020).

Escutar e interpretar as expressões dos bebês torna-se uma tarefa complexa para o adulto, pois exige desenvolver um olhar que consiga captar as nuances das suas expressões, que são materializadas por meio de suas diferentes formas de comunicação, que se fazem presentes fundamentalmente pelo corpo. Como afirma Coutinho (2011, p. 224), “[...] o corpo do bebê é um corpo comunicante, um corpo brincante, um corpo pulsante; não é apenas um dado biológico, mas ele está em constante comunicação e relação com o mundo social.”

Nessa lógica, a escuta não se concretiza meramente com os ouvidos, envolve o corpo todo. Mas a escuta em si não basta, ela requer uma interpretação genuína dos dizeres dos bebês, ou seja, precisa ocorrer o mais próximo possível daquilo que eles querem comunicar por meio de seus enunciados. Nessa direção, é fundamental que o adulto tenha sensibilidade para prestar atenção às sutilezas dos gestos e comportamentos das crianças, como, por exemplo, chorar, bater palmas, expressões corporais e faciais, bater e morder, entre outros. Essas pistas, embora sutis, são formas pelas quais os bebês comunicam suas emoções, experiências, pontos de vista, escolhas. A escuta sensível e atenta dos bebês, na medida que permite uma melhor compreensão dos seus dizeres e de sua ação social, contribui para uma relação mais próxima e dialógica entre adultos e bebês.

Em concordância com as palavras de Nastri (2023, p. 33),

[...] essas delicadas e singelas ações são diálogos que se dão na ausência de palavras, por meio de seus corpos, pequenos corpos, recém-chegados e tão cheios de vontades e intenções, porque, segundo Ehrenberg (2016, grifo nosso), *a criança não tem um corpo, ela é um corpo. Corpo que enxerga com o tocar e escutar com o olhar [...].* Corpos potentes, com saberes e sensações que nos inspiram a chegar mais próximos deles e a ouvir atentamente, com todos os sentidos que pudermos, o que nos contam.

É uma tarefa urgente e necessária por parte dos adultos que convivem diariamente com os bebês no contexto da Educação Infantil, fazer ecoar as suas vozes para que seja possível tirá-los da condição marginal que ocupam em termos de participação:

Não basta ser apenas uma linda teoria, precisa ser uma prática real, cotidiana. O adulto que se engajar nesse movimento de valorização das expressões infantis deve estar comprometido em honrar as crianças e disposto a realizar uma quebra de paradigma (Assis, 2023, p. 115).

Nesse sentido, é essencial reconhecer a importância de o adulto se comprometer genuinamente com os bebês e com a escuta de suas vozes, no sentido de transformar aquilo que está pautado na teoria em prática cotidiana, onde as expressões dessas crianças sejam genuinamente respeitadas e incentivadas, transformando suas interações e relações com os bebês. Quando isso não ocorre, a teoria se esvazia, sendo incapaz de promover mudanças reais no sentido de concretização da participação dos bebês. Fazer a diferença nesse sentido, entre outras coisas, demanda do adulto empenho, como também implica desafiar e abandonar antigas crenças e práticas que não reconhecem plenamente os bebês como atores sociais potentes e o valor de suas perspectivas e vozes.

No que tange à efetivação da participação dos bebês, é imperativo destacar que captar seu ponto de vista não é um evento isolado e individual, mas sim um processo contínuo que se manifesta em suas vidas cotidianas, nas interações com adultos e pares, mesmo nas situações mais inusitadas e imprevisíveis.

A participação implica na transformação do contexto. É crucial compreender que, especialmente no caso dos bebês, essa transformação ocorre predominantemente em um âmbito local, como nas famílias e nas instituições de Educação Infantil, entre outros (Rodrigues, 2020).

Nesse contexto, as palavras de Trevisan (2014, p. 6) reafirmam a ideia de transformação, bem como a necessidade de as crianças perceberem os efeitos de sua própria participação. A autora ressalta que essa ideia de transformação implica a existência de “lógicas de mudanças, mas também de continuidade”, problematizando as condições em que a influência das crianças nos processos decisórios as afeta, de modo direto, indireto ou ambos.

A ideia desta autora remete ao conceito de ator social. Segundo Fernandes (2009), essa ideia requer a consideração das mudanças sociais a partir da ação humana. Para tal, sugere que as crianças, vistas dessa maneira, são participantes ativas na construção de suas próprias vidas e na transformação de seus contextos de vida. No que se refere ao conceito de ator social, este precisa ser cuidadosamente refletido para evitar o risco de banalização. Por isso, é importante ter compreensão do seu sentido, uma vez que na prática, eles são frequentemente tratados como seres passivos, sujeitos à educação e aos cuidados dos adultos, sem considerar sua capacidade de agir sobre o mundo ao seu redor.

Essas mudanças ou transformações ocorrem à medida que a ação social dos bebês é legitimada pelos adultos ou pelos pares, a partir de relações que envolvem a partilha de poder entre eles. Na mesma linha de reflexão, Hultgren e Johansson (2018) explicam que a participação é vista como um processo relacional em que nada é definido antecipadamente. A criança, o adulto e o local são definidos durante o processo, portanto, não depende de idade, maturidade ou competência.

Rodrigues (2020), para evitar o uso indiscriminado do termo participação, procura dar inteligibilidade a este conceito, elencando alguns elementos que considera como constitutivos da participação e que se interconectam: *ação social/agência* (Coutinho, 2010; Delalande, 2014; James, 2009; James; James, 2012; James; Prout, 1990; Prout, 2010; Weber, 2012; Wyness, 2014), *partilha de poder e transformação do contexto na direção do real interesse das crianças*. (Fernandes, 2009; Fernandes; Tomás, 2011; Giddens, 2000; Hultgren; Johansson, 2018; Lansdown, 2010; Sarmiento, 2012; Tomás, 2011).

Na imagem a seguir é possível vislumbrar essa interconexão dos respectivo elementos constitutivo da participação:

Figura 1 – Elementos constitutivo da participação



Fonte: Abreu, 2024

Em suma, ao nos referirmos à participação dos bebês, consideramos que ela não é a ação em si, mas o processo dessa ação. Ou seja, falamos de participação quando, por meio de suas ações sociais e de uma relação de poder próxima e dialógica, os bebês têm a possibilidade de modificar o contexto local e influenciar as decisões dos adultos. Isso significa que o adulto adote uma postura sensível e responsiva, que considere o ponto de vista dos bebês e procure atender aos interesses da criança, num processo compartilhado de tomada de decisão (Gabriel, 2017).

Cabe aqui abrir um espaço para a importância de manter vigilância epistemológica,

[...] no sentido de não confundir estes dois conceitos, uma vez que entendemos que a ação social *per se* não é sinônimo de participação. Do mesmo modo, Wyness (2014) defende que é preciso ter prudência para

não confundir o conceito de ação/agência e participação, pois esses dois conceitos têm relações muito próximas. No entanto, ele reconhece que as crianças exercem ação/agência quando participam (Abreu, 2024, p. 160).

Além disso, é fundamental que os adultos aprendam a escutar com inteligência os modos de comunicação e expressão dos bebês, com respeito, de forma empática e ética, interpretando os significados de suas expressões não apenas a partir de uma visão centrada no adulto, mas buscando entender verdadeiramente o que eles desejam comunicar. Além disso, eles precisam desenvolver autoconhecimento e conhecimento desse outro que é constituído pelas suas diferenças.

Após explicitarmos o conceito de participação que adotamos ao nos referirmos à participação dos bebês, na próxima seção focalizaremos sobre como as relações intergeracionais tecidas no contexto de creche constroem ou possibilitam a participação dos bebês.

3 AS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DOS BEBÊS

A participação e as relações intergeracionais são expressões-chave no que diz respeito à prática docente que envolve os cuidados e educação dos bebês. Os bebês, a todo o momento, desempenham um papel ativo na rotina diária do berçário, evidenciando sinais que podem influenciar significativamente a maneira como os adultos interagem com eles nas experiências cotidianas, como planejam e organizam o espaço e o tempo, entre outros aspectos.

Assim, compreendemos que o modo como os adultos interpretam e respondem a esses sinais é crucial para efetivar a participação dos bebês na rotina diária. Como já mencionado, a participação dos bebês não implica que eles devam tomar todas as decisões, mas sim que tenham espaço na relação com os adultos. Entretanto, essas relações não são estabelecidas de forma arbitrária; devem ser respeitadas e dialógicas, ou seja, devem “[...] criar uma cadeia de interação, em que cada ação é incentivada pela anterior e leva à próxima ação do outro” (Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p. 4).

Relações essas que propõe alteridade, isto é, que não tem a intenção de trazer o bebê para os referenciais adultos, “[...] na busca de totalizá-lo, analisando o que o distancia e o que o aproxima do ser adulto, mas possibilitando contato e troca, sem diluição das fronteiras” (Guimarães, 2011, p. 100).

Na construção dessas relações, a escuta dos bebês é a linha que, ponto a ponto, vai alinhando os sentidos dos seus dizeres. No exercício dessa escuta, o estranhamento das diferenças dos bebês torna-se uma oportunidade de diálogo, exigindo dos adultos um compromisso com a interpretação dos símbolos produzidos nas culturas infantis e com o que os bebês tentam comunicar, mesmo que de forma não verbal:

A escuta requer um mergulho em si mesmo, uma reconexão que nunca está completa ou finalizada. Exige entrega e uma dedicação intensa aos estudos, à prática integral, ao fazer. A observação, por si só, pouco tem a nos acrescentar. Tampouco perguntas previamente formuladas, pensadas de forma isolada; estas perdem-se no vento e podem nos induzir a enxergar apenas o que queremos ver. Por outro lado, se nos permitimos ser atravessados pela experiência, cuidando com muita cautela e paciência para nos aprofundarmos no real, afinaremos o olhar para enxergar as riquezas que as crianças generosamente insistem em nos oferecer. Perseguir a coerência entre o pensar e o fazer é um gesto que forja a escuta (Schuler, 2023, p. 156).

Nesse sentido, a escuta é mais do que um ato passivo de ouvir; é uma prática ativa que exige do adulto uma profunda conexão consigo mesmo e com o outro. É um processo de abertura e transformação, onde se busca uma coerência interna entre o que se pensa e o que se faz, e que, através dessa busca, se aprende a perceber e valorizar as sutilezas dos dizeres dos bebês. Isso requer renunciar às verdades que são propostas como absolutas, procurar a dúvida e exaltar a negociação como estratégia possível.

Com base nesse olhar, que abre espaço para a escuta genuína dos bebês, permito vê-los como atores sociais a partir de suas potencialidades, aquilo que o bebê ainda não faz torna-se menos relevante em relação ao que ele já faz. A partir dessa perspectiva, o adulto ultrapassa o modo de olhar para os bebês, ainda frequentemente presente na realidade das instituições de Educação Infantil, que insiste em tratá-los com base em um modelo assistencialista, marcado pela história das creches, que considera os bebês através das lentes da negatividade, como seres que ainda não andam, não falam, não sentem, não sabem, sendo vistos apenas como objetos de cuidado e proteção.

Neste estudo, as relações mobilizadas através dessa escuta alteritária foram mais observadas nos momentos de brincadeiras livres dos bebês e em algumas

atividades propostas pela educadora do berçário. Também foi nesses momentos quando, geralmente, era mais visível a participação dos bebês.

No excerto a seguir, apresentamos um desses momentos, mais especificamente aquele que se refere a uma atividade proposta pela educadora, na qual se fez presente essa relação de proximidade entre adultos e bebês;

Para a realização da atividade dirigida, a educadora entra na sala com algumas caixas de papelão e as deixa no chão. Isto desperta a atenção de alguns bebês, que se aproximam das caixas e começam a explorá-las à sua maneira. Educadora: Senta-se no chão com uma das caixas nas mãos. Em seguida, abre as abas localizadas na parte inferior e superior da caixa, transformando-a numa espécie de túnel de caixas. Convida, então, os bebês a passarem por dentro da caixa.

Adam, Malu, Valentim e Mari: Aproximam-se e param ao redor da caixa, olham para a educadora e para a caixa.

Educadora: Conversa com Adam, Malu, Valentim e Mari, na tentativa de levá-los a fazer aquilo que parecia ser o seu propósito, isto é, que os bebês se deslocassem de um lado para o outro através do túnel de caixas.

Adam, Malu, Valentim e Mari: Não se rendem à expectativa da educadora.

Educadora: Insiste em tentar mobilizá-los a participar e, para tal, utiliza diferentes estratégias, como olhar por entre a caixa, cantarolar, chamá-los pelo nome e bater palmas.

Adam, Malu, Valentim e Mari: Escolhem não fazer o que a educadora está propondo.

Adam: Após alguns instantes, olha e resolve aproximar-se do túnel de caixas e, ao invés de passar por dentro, decide apoiar o corpo sobre as caixas. Ao fazer isso, ele olha para a educadora e sorri.

Educadora: Retribui o sorriso.

Adam: Continua a explorar a caixa, batendo com as mãos e apoiando o corpo. Essas ações despertam a atenção dos seus pares e servem de inspiração para que eles façam o mesmo, criando outras possibilidades de exploração da caixa, como empurrá-la ou abrir e fechar suas abas.

Adam: Apoia o corpo no túnel e acaba por desmontar as caixas.

Educadora: Olha para Adam, sorri e diz: “Lá vai a caixa, ohhhh!”. Em seguida, monta novamente o túnel e diz para Adam passar por dentro das caixas. Do outro lado do túnel, olha para Adam por entre as caixas e chama-o pelo nome.

Adam: Entra no túnel, senta-se, começa a gritar e volta a sair.

Mari: Aproxima-se da entrada do túnel de caixas e espreita para o outro lado.

Educadora: Ao ver o que Mari está a fazer, olha pelo outro lado do túnel e chama por ela.

Mari: Decide não entrar e afastar-se.

Valentim: A gatinhar, entra no túnel e fica sentado dentro deste.

Educadora: Olha para Valentim, sorri e começa a fotografar.

Valentim: Continua a engatinhar na direção da educadora e sai do túnel.

Outros bebês fazem o mesmo, enquanto alguns se deslocam pela sala e outros exploram as demais caixas à sua maneira.

Educadora: Deixa os bebês explorarem livremente as caixas e fica a observá-los, interagindo por vezes com eles (Transcrição do vídeo, cena “Adam e o túnel de caixas”, episódio da atividade dirigida [Rodrigues, 2020, p. 207]).

Esse excerto demonstra que, embora a atividade seja planejada e orientada por um adulto (a educadora), os bebês não são apenas participantes passivos, eles têm a oportunidade de exercer sua agência – ou seja, a capacidade de agir e tomar decisões sobre como desejam participar da atividade. Este reconhecimento da agência mostra que, neste momento, a educadora consegue ver os bebês como seres capazes de influenciar seu ambiente e as interações dentro dele. A educadora está atenta aos interesses e às expressões dos bebês. Ela interpreta de forma sensível as ações sociais dos bebês, respeitando suas escolhas e proporcionando um espaço onde eles possam explorar livremente.

Essa abordagem reflete um respeito pela individualidade e pelo ritmo de cada bebê, permitindo que eles tenham um papel ativo em relação à atividade proposta. Apesar de ter uma expectativa inicial sobre como a atividade deveria ser realizada (como passar pelo túnel de caixas), a educadora não impõe essa expectativa sobre os bebês. Em vez disso, ajusta sua prática de acordo com as respostas e interesses dos bebês, respeitando suas escolhas e medos, e ajudando-os a sentir-se seguros para explorar de forma que lhes seja confortável.

À medida que a educadora mostra respeito pelo o que o bebê faz e pelo que o interessa, ela também contribui para que os bebês construam segurança afetiva e uma imagem positiva de si. Nas palavras de Falk (2021), quando os bebês têm a possibilidade de se movimentar de forma autônoma, movidos pela sua curiosidade e espírito investigativo, e o educador acolhe as iniciativas das crianças em suas relações com os adultos, ele demonstra respeito pelos bebês. A autora alerta que a criança pela qual nos desinteressamos não pode ser, em absoluto, “autônoma.”

Constatamos que a forma como a educadora organiza essa atividade dirigida cria oportunidades para que os bebês possam explorar as caixas com mais autonomia e conforme o seu interesse. Desse modo, ela possibilita que eles exerçam sua

ação social/agência e, a partir disso, realizam escolhas que acabam por interferir no curso da atividade. No decorrer dessa atividade o olhar da educadora vislumbra os bebês por meio de suas potencialidades, por isto o que o bebê ainda não faz torna-se menos relevante em relação ao que ele já faz.

Por outro lado, foi possível observar nas atividades dirigidas de expressão musical, uma visão guiada por outro prisma, ou seja, orientada pelo paradigma escolarizante, que adota uma concepção de sujeito apenas como aluno, sem considerar a criança em si mesma, seu ponto de vista, a escuta genuína de suas vozes e a compreensão de suas vontades, interesses e necessidades. É importante mencionar que essas atividades não eram realizadas pela educadora da sala do berçário, mas por uma profissional de música, que estava com os bebês duas vezes por semana, por um período de 30 minutos em cada dia.

No excerto a seguir apresentamos uma cena intitulada “Telma e o chocalho” de um episódio de atividade dirigida de expressão musical:

Para a realização da atividade de expressão musical, os bebês sentam-se em círculo, e as auxiliares posicionam-se próximas a eles, com o objetivo de apoiar a profissional de musicalização. Durante a atividade, as auxiliares procuram fazer com que os bebês permaneçam sentados, além de incentivá-los a repetir os gestos propostos.

Durante a realização da atividade de expressão musical, a bebê Telma escolhe explorar o chocalho colocando-o na boca, não mais balançando no ar como estava sendo proposto pelos adultos. Desse modo, ela rompe com a regra dos adultos de não colocar os objetos na boca, sendo repreendida pelos adultos cada vez que o faz. Mas a bebê não aceita passivamente tal regra. Ela cria possibilidades para satisfazer o que representa ser a sua vontade. E o faz ludibriando a referida regra.

Telma balança o chocalho quando os adultos olham na sua direção e coloca-o na boca quando eles desviam a atenção sobre ela.

Ao dialogar com o adulto por meio de gestos, olhares e movimento corporal, Telma nos mostra o quanto os bebês são inventivos e poderosos em auto-organizar, autogerir, auto escolher e tomar decisões para empreender ações na direção de alcançar êxito nas escolhas que fazem (Registro diário de campo – Cena ‘Telma e o chocalho’ [Rodrigues, 2020, p. 187]).

Nesse excerto, evidencia-se a forma como os adultos interpretam as ações de Telma, em relação à tentativa de explorar o chocalho de maneiras diferentes, encarando tal ação como uma transgressão, ou seja, como uma quebra das regras estabelecidas, isto é, de não colocar o objeto na boca.

Quanto a essa ideia de transgressão, concordamos com o ponto de vista de Rodrigues (2020, p. 188) quando ela afirma que esta relaciona-se

[...] às interpretações que o adulto faz sobre as ações dos bebês. Portanto, é o olhar do adulto que vislumbra nas ações dos bebês um modo de transgredir as regras quando para os bebês não têm o mesmo sentido, pois eles agem para comunicar o seu ponto de vista, as suas vontades e interesses, para interagir, para se relacionar, entre outras. E ao agir acabam por profanar aquilo que para os adultos representa o sagrado, o que não pode ser mexido ou modificado.

Além disso, a forma como a atividade está organizada não permite que algo fora dos planos dos adultos ocorra. Isso indica que a estrutura é rígida e inflexível, o que impede os adultos de perceberem de maneira mais sensível o que Telma está tentando comunicar com seus gestos. Contrariamente à percepção dos adultos, acreditamos que Telma não está tentando desobedecer ou quebrar regras, ela está simplesmente tentando expressar sua vontade e curiosidade.

Essa cena reflete, ainda, o que Richter e Barbosa (2010) afirmam sobre os bebês, em seu poder humano de interagir e comunicar, rejeitam o “ofício de aluno” e reivindicam ações educativas verdadeiramente participativas.

O bebê desafia aquilo que está profundamente enraizado na lógica da cultura escolar. Sua presença nos espaços de Educação Infantil exige uma reconsideração do que significa ensinar e aprender, deslocando o foco da mera transmissão de conhecimento e sugerindo que a educação deve ser um processo dinâmico, inclusivo e sensível às múltiplas formas de ser e estar no mundo. Portanto, o bebê não apenas amplia as fronteiras do conceito de aluno, mas também desestabiliza a própria noção de ensino.

Tanto na atividade em questão quanto naquelas relacionadas aos cuidados básicos, como refeições, descanso, alimentação e higiene, as relações se materializam através de uma estrutura de poder verticalizada, onde o poder do adulto se sobrepõe ao da criança. Assim sendo, nesses momentos da rotina cotidiana pouco, ou quase nada, foi vislumbrado em relação à efetivação da participação dos bebês.

Embora tenhamos observado alguns esforços, por parte dos adultos, para interpretar as expressões dos bebês, na maioria das vezes essas interpretações permanecem restritas a uma perspectiva adultocêntrica. É importante retomar o que já foi mencionado: escutar não é sinônimo de participar, embora a participação envolva a escuta.

Nos momentos de refeição e do descanso, os bebês frequentemente tentam ultrapassar a ordem instituída, mas nem sempre conseguem mobilizar os adultos no sentido de considerarem aquilo que eles comunicam. Nesses momentos do cotidiano, o corpo que se faz palavra é silenciado para dar lugar a uma ordem instituída adulta. Em certa medida, isso parece ocorrer devido a questões estruturais presentes no contexto, que orientam as práticas dos adultos com bebês na creche. A partir dessa organização, o adulto tenta impor aos bebês a lógica organizacional de tempo-espço da instituição, em detrimento da lógica temporal da criança, como a hora de dormir e de acordar, a hora de comer e o tempo necessário para se adaptar à rotina da creche, entre outros. Parece que a condição do adulto de estar subordinado a uma ordem instituída é um elemento que reforça a ausência de participação dos bebês nesses momentos na instituição de Educação Infantil. Assim, a participação genuína dos bebês não se concretiza em contextos estruturados por uma lógica de poder verticalizada, que silencia as vozes infantis.

O modo como pensamos a criança “[...] reflete na definição de sua identidade social e ética, de seus direitos e dos contextos educacionais oferecidos a elas” (Rinaldi, 2013, p. 125). Neste estudo é possível observar que de um lado, persiste uma abordagem assistencialista, profundamente enraizada na história das creches, que enxerga os bebês através de uma lente da negatividade, sendo tratados meramente como objetos de cuidado e proteção. Em contraste, quando os adultos reconhecem as potencialidades dos bebês, o que eles ainda não fazem torna-se menos relevante diante do que já são capazes de realizar. Por outro lado, existe também uma visão escolarizante, que reduz a criança à condição de aluno, sem considerar sua individualidade. Essa perspectiva negligencia a importância de escutar genuinamente as crianças, desde bebês, compreendendo seus pontos de vista, vontades, interesses e necessidades.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou a relevância de repensar o papel dos bebês como agentes sociais ativos no contexto da Educação Infantil. Ao adotar uma abordagem que valoriza a escuta sensível e a interpretação genuína das expressões dos bebês, este estudo reforça a ideia de que, desde a mais tenra idade, as crianças têm capacidade de participar ativamente naquilo que lhe diz respeito.

A participação dos bebês não deve ser limitada a “fazer parte” de uma rotina já definida, mas sim envolvê-los em decisões que respeitem suas vontades e necessidades, reconhecendo-os como coautores de suas experiências no ambiente educacional.

A pesquisa mostrou que as oportunidades de participação são mais visíveis em momentos de brincadeiras livres e nas atividades dirigidas pela educadora, onde há maior flexibilidade e possibilidade de escolha por parte dos bebês. No entanto, constatou-se que, durante atividades de cuidados básicos, como alimentação e higiene, assim como nas de expressão musical, as relações intergeracionais se materializam por meio de práticas verticalizadas de poder. Dessa forma, a participação dos bebês é frequentemente estrangida. Esses momentos demonstram a necessidade de uma transformação no modo como as instituições de Educação Infantil organizam suas rotinas e tratam as crianças, sobretudo os bebês, que, embora não se comuniquem pela fala, expressam suas necessidades e desejos por meio de suas diferentes linguagens, sutis, porém poderosas.

É importante que os adultos reavaliem suas práticas, assumindo um papel de facilitadores e promotores da participação dos bebês, oferecendo um ambiente que valorize as relações dialógicas e respeitosas. Essa mudança demanda uma quebra de paradigma, exigindo que os adultos abandonem visões históricas e enraizadas que subestimam a voz e ação social dos bebês. A adoção de uma prática pedagógica que favoreça a participação efetiva dos bebês tem o potencial de transformar o cenário da Educação Infantil, promovendo ambientes mais inclusivos, democráticos e capazes de atender às necessidades e direitos dos bebês como crianças que são.

Portanto, é essencial estabelecer uma relação de alteridade que reconheça, respeite e considere as diferenças intergeracionais no cotidiano da creche. Transformar o estranhamento gerado por essas diferenças em oportunidades de diálogo e reconhecer os bebês como sujeitos ativos e participativos são elementos fundamentais para a efetivação da participação. Isso exige dos adultos um compromisso com a interpretação dos símbolos produzidos nas culturas infantis e com o que os bebês tentam comunicar, mesmo que de forma não verbal.

REFERÊNCIAS

ABREU, Andréia Rodrigues. A participação como direito e princípio norteador da prática com os bebês, no contexto coletivo da creche. *In: CARVALHO, Janaina Nogueira Maia; ADEGAS, Fernanda Victória Cruz; SILVA, Camila Ferreira da. Diálogos com a sociologia da infância: mídias, escola, cinema, linguagens e questões interdisciplinares.* Campo Grande: UFMS, 2024. p. 153-73.

ALDERSON, Priscilla. Younger children's individual participation in "all matters affecting the child". *In: PERCY-SMITH, Barry; THOMAS, Nigel. A handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice.* London: Routledge, 2010. p. 88-96.

ASSIS, Jaqueline. A importância do brincar livre: criança brinca com o que? *In: FRIEDMANN, Adriana (Org.). Abrir-se à escuta das vozes infantis.* São Paulo: Phorte, 2023. p. 105-28.

BORDENAVE, Juan. *O que é Participação?* 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CORSARO, Willian. *Sociologia da infância.* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORSARO, Willian. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação em estudos etnográficos com crianças pequenas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-64, 2005.

COUTINHO, Angela Scalabrin. O corpo e a ação social dos bebês na creche. *Poiésis*, Tubarão, v. 4, n. 8, p. 221 – 233, 2011.

COUTINHO, Angela Scalabrin. *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche.* Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2010.

DELALANDE, Julie. Le concept d'enfant acteur est-il déjà périmé? Réflexions sur des ouvertures possibles pour un concept toujours à questionner. *AnthropoChildren*, [S. l.] n. 4, 2014.

FALK, Judit (Org.). *Educar os três primeiros anos: a experiência Pikler-Lóczy.* Tradução: Suely A. Mello. 4. ed. São Paulo: Omnisciência, 2021.

FERNANDES, Natália. *Infância, Direitos e Participação: representações, práticas e poderes.* Porto: Afrontamento, 2009.

FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. *A participação infantil: discussões teóricas e metodológicas.* *In: MAGER, Myriam; MÜLLER, Verônica Regina; SILVESTRE, Eliana;*

MORELLI, Ailton. *Práticas com crianças, adolescentes e jovens*: Pensamentos decantados. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2011. p. 251-70.

GABRIEL, Norman. *The Sociology of early childhood: critical perspectives*. London: Sage, 2017.

GIDDENS, Anthony. *Dualidade da estrutura: agência e estrutura*. Tradução: Rui P. Pires. Oeiras: Celta, 2000.

GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne. *O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche: um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas*. Porto Alegre: Penso, 2014.

GUIMARÃES, Daniela. *Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética*. São Paulo: Cortez, 2011.

HULTGREN, Frances; JOHANSSON, Barbro. Including babies and toddlers: a new model of participation. *Children's Geographies*, [S. l.], v. 17 n. 4, p. 375-87, 2018.

JAMES, Allison. Agency. In: QVORTRUP, Jens; CORSARO, William; HONIG, Michael-Sebastian. *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. London: Palgrave Macmillan, 2009. p. 34 – 45.

JAMES, Allison; JAMES, Adrian. *Key concepts in childhood studies*. London: Sage, 2012.

JAMES, Allison; PROUT, Alan. *Constructing and Reconstructing Childhood*. London: Falmer Press, 1990.

LANSDOWN, Gerison. The realisation of children's participation rights: critical reflections. In: PERCY-SMITH, Barry; THOMAS, Nigel. *A handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice*. New York: Routledge, 2010. p. 11-23.

NASTRI, Carla. Gestos que narram a descoberta de mundo: o que as crianças nos contam sobre suas pesquisas e descobertas em seus diálogos sem palavras. In: FRIEDMANN, Adriana (Org.). *Abrir-se à escuta das vozes infantis*. São Paulo: Phorte, p. 27-47, 2023.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova Sociologia da Infância. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 20, n. 141, p. 729-50, 2010.

PROUT, Alan. *The future of childhood*. London: Routledge Falmer. 2005

RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês interrogam

o currículo: as múltiplas linguagens na creche. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, 2010.

RINALDI, Carlina. O ambiente da infância. In: CEPPI, Giulio; ZINI, Michele. *Crianças, espaços e relações: como projetar ambientes para educação infantil*. Porto Alegre: Penso, p. 122-128, 2013.

RODRIGUES, Andréia. *O bebé participa?* Contributos a partir da Sociologia da Infância. 2020. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A criança cidadã: vias e encruzilhadas. *Imprópria*, [S. l.], n. 2, p. 45-49, 2012.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas Públicas e Participação Infantil. *Educação. Sociedade & Culturas*, Porto, n. 20, p. 183-206, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005.

SCHULER, Elisa. Rastros: o que pode emergir quando escutamos as crianças que nos habitam? In: FRIEDMANN, Adriana (Org.). *Abrir-se à escuta das vozes infantis*. São Paulo: Phorte, p. 153-63, 2023.

TISDALL, Kay. The Transformation of Participation? Exploring the Potential of “Transformative Participation” for Theory and Practice around Children and Young People’s Participation. *Sage Journals*, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 183-93, 2013.

TOMÁS, Catarina. *Há muitos mundos no mundo: cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Afrontamento, 2011.

TREVISAN, Gabriela. *Somos as pessoas que temos de escolher, não são as outras pessoas que escolhem por nós” Infância e cenários de participação pública: uma análise sociológica dos modos de codificação das crianças na escola e na sociedade*. 2014. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2014.

VASCONCELOS, Gisele. *Você vai ter que aprender a desobedecer!* A participação das crianças na relação pedagógica: um estudo de caso na educação infantil. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

WEBER, Max. *Conceitos Sociológicos Fundamentais*. Lisboa: Edições 70, 2012.

WYNESS, Michael. Children's participation and intergenerational dialogue: Bringing adults back into the analysis. *Sage Journals*, [S. l.], v. 20, n. 4, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1177/0907568212459775>

WYNESS, Michael. *Childhood*. Cambridge: Key Concepts, 2014.

Sobre as autoras:

Andreia Rodrigues Abreu: Doutora em Estudos da Criança pela Universidade do Minho, Portugal. Mestre em Educação e Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Itajaí. Realizou pesquisas com crianças que privilegiam a sua escuta, por meio de abordagens qualitativas, com ênfase na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental. Atualmente vem dedicando-se a estudar os bebês e a sua participação no cotidiano da creche, a partir da Sociologia da Infância. **E-mail:** andreia.mrabreu@gmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6735-2129>

Angela Scalabrin Coutinho: Doutora em Estudos da Criança pela Universidade do Minho. Mestre e graduada em Educação Infantil pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora do curso de Pedagogia e da linha de pesquisa no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e da linha Educação e Infância da Universidade Federal de Santa Catarina. Dedicar-se a estudar as políticas públicas com ênfase no tema das desigualdades sociais, com foco na creche e no acesso dos bebês à creche. Foi coordenadora do GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos e está como vice-presidente sul da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). **E-mail:** angelamscoutinho@gmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3709-8561>

Natalia Fernandes: PhD em Educação pela Universidade do Minho, Braga, Portugal. Professora associada com Agregação na Universidade do Minho, Instituto de Educação, Departamento de Ciência Sociais da Educação. A sua área de investigação é a Sociologia da Infância. Os seus interesses de investigação relacionam-se com os direitos das crianças, com os novos paradigmas de investigação com crianças e com as questões éticas que os envolvem. Autora de publicações individuais e em parceria em livros e revistas, bem como a participação em congressos nacionais e internacionais, em que tem discutido a questão dos direitos de participação das

crianças e a visibilidade das crianças como cidadãos e sujeitos de direitos. Integra algumas redes europeias em Direitos da Criança, nomeadamente a Children's Rights European Academic Network, da qual é fundadora e atual coordenadora. **E-mail:** natfs@ie.uminho.pt, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7697-4803>

Recebido em: 25/02/2025

Aprovado em: 07/03/2025