

Os bebês no cotidiano da creche: ação social, corpo e experiência

Angela Maria Scalabrin Coutinho

105

Resumo

A ação social dos bebês imprime marcas no cotidiano da educação infantil que questionam as lógicas de organização centradas na normatização das ações e relações. Tais marcas perpassam, sobretudo, o reconhecimento da presença corporificada dos bebês, os quais se manifestam e se relacionam lançando mão de formas comunicacionais que exigem do professor um constante exercício de escuta e interpretação, reposicionando o que significa a docência com bebês e crianças bem pequenas. Com essa compreensão, a organização do cotidiano da educação infantil é analisada com base na ação social dos bebês e no pressuposto de que o corpo é um dos componentes dessa ação e uma experiência que se constitui na (inter)ação. O texto toma por base duas etnografias visuais desenvolvidas em creches com grupos de bebês, uma em Florianópolis, Brasil, e outra em Braga, Portugal.

Palavras-chave: educação em creche; cotidiano; bebês; ação social; corpo.

Abstract

The babies in the everyday life of early childhood education centers: social action, body and experience

The social action of babies leaves behind traces on the everyday life of the children's education that question the organizational logics centered on the standardization of actions and relations. Such traces underline the embodied presence of babies, who express and relate by using communicational forms which require an exercise in listening and interpretation from the teacher, changing their understanding of what it means to teach babies and really small children. Underpinned on this understanding, the paper aims to approach the organization of the daily education of children based on the social action of babies and in the assumption that the body is one of the components of that action and an experience developed from (inter) action. The text is grounded on two visual ethnographies carried in early childhood education centers, one in Florianópolis, Brazil and another in Braga, Portugal, with groups of babies.

Keywords: early childhood education; everyday life; babies; social action; body.

Introdução

106

O cotidiano da educação infantil é marcado por um conjunto de relações e experiências que lhe conferem características específicas. Heller (1972), quando aborda a vida cotidiana demarca que, pela coexistência e sucessão de atividades heterogêneas, a vida cotidiana tende a ser a que mais se presta à alienação, ou seja, a um processo que desumaniza o sujeito.

O lugar da alienação é bastante questionado nos discursos pedagógicos contemporâneos; no entanto, a lógica de funcionamento das instituições de educação infantil tende a seguir a perspectiva da sucessão de atividades heterogêneas que, muitas vezes, são naturalizadas e repetidas sem uma problematização de seus efeitos.

Nesse contexto, as crianças imprimem marcas que falam de seu lugar no mundo, de seus modos de apropriação e vivência cotidiana institucional, e o fazem estando em relação entre elas, com os adultos, com os espaços e as bases materiais e simbólicas. Essas marcas, que dão contornos aos cotidianos da educação infantil, têm sido cada vez mais observadas com atenção, em claro reconhecimento que as criações das crianças nesses contextos importam para pensar: a organização destes, o fluxo das relações que se estabelecem, a continuidade das trajetórias escolares das crianças e os modos como elas comunicam aquilo que criam, reproduzem e expressam nas relações.

O objetivo deste artigo é abordar a organização do cotidiano da educação infantil mediante a ação social dos bebês. Os dados analisados foram gerados segundo duas etnografias visuais,¹ com registros em vídeo, com grupos de bebês. Um dos

¹ Para melhor compreensão dos métodos visuais na pesquisa com bebês, ver: Scalabrin (2016) e Coutinho (2016).

estudos foi desenvolvido em uma creche de Florianópolis, sul do Brasil (Coutinho, 2002), e o outro, em uma creche de Braga, norte de Portugal (Coutinho, 2010).

Parte-se do pressuposto de que o corpo é um dos principais componentes da ação social (Goffman, 1982), assim como uma experiência que se constitui pela (inter)ação. O destaque dado ao corpo dos bebês é decorrente da compreensão de que é pelo corpo que os bebês se relacionam com o mundo e se comunicam.

Os bebês no cotidiano da creche

A presença de crianças de até 3 anos de idade nas instituições de educação infantil tem se intensificado nos últimos anos e, embora a frequência à creche não chegue a 30% da população dessa faixa etária em território nacional, a expansão das matrículas revela que o fenômeno da institucionalização da infância se coloca desde bebês.

Tal fato remete à importância de abordagens que tratem das especificidades das primeiras relações em um contexto de educação extrafamiliar, composto pela relação contínua e sistemática com outras crianças e adultos. Tendo em vista as demandas das famílias, sobretudo da classe trabalhadora, a procura pelas creches aumenta e o reconhecimento delas como um lugar privilegiado para a educação e o cuidado das crianças parece ocupar o imaginário social.

Nessa direção, observa-se uma resignificação do contexto da creche que, embora ainda seja um equipamento que responde a uma demanda social, um local de acolhimento dos filhos da classe trabalhadora, expande sua função ao ser entendido como espaço de crescimento das crianças, e elas, ao estarem em relação umas com as outras e terem adultos profissionais que intencionalmente organizam espaços, tempos e propostas para enriquecer suas experiências, apropriam-se do mundo com um universo de relações alargado.

Essa compreensão é decorrente da evolução das concepções acerca da criança, da infância e de sua educação. Observa-se a emergência de um paradigma que reposiciona a criança do lugar de objeto dos processos de socialização para o de ator central nos processos de configuração social da infância (Elias, 1990, 1993). Com base nessa concepção de criança, mas não somente nela, porque outros paradigmas foram constituindo-se com o avanço da produção do conhecimento, repensa-se o processo de educação institucionalizada.

Um primeiro aspecto a ser destacado nessa reconceitualização refere-se à compreensão de que há características comuns às infâncias, mas estas também são marcadas pela heterogeneidade. Aliás, nessa perspectiva, poderíamos falar em características que atravessam nossa experiência de tornarmo-nos humanos.

Em uma reflexão filosófica, Arendt (2005, p. 188) destaca que “a pluralidade humana, condição básica da ação e do discurso, tem o duplo aspecto de igualdade e diferença”. Corroborar-se a ideia da autora, no sentido de que o que nos torna iguais é a nossa humanidade, e ela diz ainda que “a pluralidade humana é a paradoxal pluralidade dos seres singulares” (p. 189).

Essa compreensão acerca dos agentes como sujeitos plurais e singulares permite problematizar os processos educativos nos quais as crianças são envolvidas, principalmente as bem pequenas. Isso porque, para elas, a vida é uma constante novidade, elas estão descobrindo as coisas, as pessoas e a si próprias em um movimento de encontro e descobertas.

Ainda que seja papel dos processos educacionais institucionalizados assegurar o acesso à cultura de modo intencional, não é possível desconsiderar os sujeitos singulares que participam do processo, pois, muito mais do que sujeitos com uma determinada idade, são seres humanos com uma dada pertença cultural, de classe, de raça, de gênero, que elaboram sua presença no mundo em um dado momento histórico. Além do mais, deve-se considerar que possuem uma determinada ação:

O fato de que o homem é capaz de agir significa que se pode esperar dele o inesperado, que ele é capaz de realizar o infinitamente improvável. E isto, por sua vez, só é possível porque cada homem é singular, a cada nascimento vem ao mundo algo singularmente novo. (Arendt, 2005, p. 191).

O reconhecimento da ação dos bebês provoca o repensar dos currículos da educação infantil e a ação do adulto, no sentido de que contemplem o que é papel da educação formal, mas reconheçam a novidade que as crianças portam. Richter e Barbosa (2010), ao afirmarem que os bebês interrogam o currículo, dão centralidade ao lugar das linguagens dos bebês. Arendt (2005) igualmente aponta que a ação sem discurso não produz sentido. Ainda que a autora trate do discurso oral, é possível considerar que as ações dos bebês são atravessadas por discursos que se materializam por múltiplas formas.

Nesse sentido, o cotidiano da creche pode ser para os bebês a possibilidade de que o novo se constitua a partir da relação com o outro, aspecto determinante no processo de tornar-se humano. Contudo, a centralidade das ações com base na perspectiva adulta e a excessiva preocupação da formação com uma perspectiva escolar,² muitas vezes tornam esse contexto distante dos modos de ser e estar no mundo dos bebês.

Portanto, faz-se necessário revelar quem são os bebês, reconhecendo-os na sua inteireza como seres humanos que, apesar da pouca idade, têm interesses e pontos de vista, interagem, comunicam-se e atuam *no* e *sobre* o mundo.

O corpo dos bebês como componente da ação social

As formas de estar no mundo e de se relacionar com o outro dão corpo à ação social dos bebês, que, de acordo com Weber (1991; 2005), é uma ação visada, mobilizada pelo outro. O sociólogo adverte que não se trata simplesmente de uma interação que provoca uma ação reativa ou de uma ação condicionada pela massa,

² O termo "escolar" é aqui utilizado no sentido de demarcar uma educação desenvolvida na escola do ensino fundamental e não tem qualquer intenção de tratar essa etapa de modo desrespeitoso ou pejorativo, mas de destacar sua preconização para as crianças que ainda frequentam a educação infantil.

como aquela provada pela mídia, mas “apenas um comportamento próprio orientado, quanto ao sentido, pelo comportamento de outros” (Weber, 2005, p. 44).

Quanto à relação social, Weber a define como “um comportamento de vários que, quanto ao seu conteúdo de sentido, [se] apresenta como reciprocamente referido e, deste modo, orientado” (Weber, 2005, p. 48). Aqui também convém destacar um alerta do sociólogo: mesmo que as ações sejam reciprocamente referidas, não significa que terão o mesmo conteúdo significativo para os parceiros, o que permite que a ação seja, de ambos os lados, objetivamente “unilateral” (Weber, 2005).

Ao tomar como objeto de análise as ações e relações sociais dos bebês no contexto da creche, opta-se por tê-los como informantes privilegiados sobre a experiência de viver a vida cotidiana em uma instituição coletiva de educação e cuidado. Tal escolha não desconsidera o olhar e o lugar do adulto, até porque as ações e relações sociais das crianças estão diretamente ligadas aos modos como os adultos organizam o cotidiano da creche, mas, como dito, prioriza a escuta dos bebês.

Ao fazer tal movimento, elementos não tão visíveis ou legitimados acabam por ocupar lugar de destaque, entre eles o corpo dos bebês, componente central de sua ação social (Goffman, 1982). Essa afirmação tem algumas implicações para a concepção de bebê e para o trabalho pedagógico com ele desenvolvido.

A primeira delas se refere ao fato de que os bebês são sujeitos competentes socialmente, que engendram ações e relações sociais a partir do corpo. Essa perspectiva convoca a pensar na legitimidade do corpo dos bebês em todas as situações do cotidiano da creche, mesmo aquelas em que normalmente o corpo tende a ficar de fora, e, por mais paradoxal que possa parecer, geralmente, essas situações são aquelas em que os adultos se ocupam dos cuidados com as crianças, ou seja, em que o corpo tem um lugar central.

Tal afirmação está baseada em dois estudos etnográficos desenvolvidos em contextos de creche em que foram observadas, com recorrência, situações de alimentação, trocas e sono, nas quais os adultos buscavam conter os corpos dos bebês:

Estou ao lado da Inês que come um pão, ela toca na câmara, a auxiliar se aproxima para retirar-lhe o babete,³ ela fecha os olhos e põe uma das mãos no rosto em sinal de reprovação, a auxiliar lhe diz: “Só vou retirar o babete” e em seguida Inês retira a mão do rosto e volta a olhar para a câmara. Santiago levanta-se da mesa e acena para a auxiliar, ela o senta. Ele torna a levantar e acenar e ela torna a sentá-lo. Ele chama a educadora, mal a auxiliar o senta, ele já levanta e brinca de tocar no rosto da Anita, que está sentada ao seu lado. Santiago se distancia da mesa e a auxiliar diz que vai se zangar com ele, ele olha para trás e continua. Anita também levanta-se e caminha na sua direção. A auxiliar os traz de volta para a mesa [...]. (Coutinho, 2010, p. 264).

O excerto é de um momento no refeitório de uma creche em Braga, Portugal, com crianças de idade entre um ano e quatro meses e dois anos. A cena revela a relação social entre as crianças mobilizada por uma comunicação sem palavras, e todas as ações são iniciadas e desenvolvidas com o uso de gestos. Há apenas um

³ Registro escrito em português de Portugal, portanto, a grafia de algumas palavras se diferencia da grafia do português do Brasil, como “babete”, que significa babeiro [e, no Brasil, diz-se “babador”].

momento em que uma das crianças chama pela educadora utilizando a fala, mas a relação entre as crianças é toda estruturada a partir do corpo.

Esse dado é interessante, pois pode-se identificar que os bebês conseguem comunicar aos adultos o que querem por meio do corpo – por exemplo, quando Inês põe a mão no rosto ou Santiago acena para a auxiliar –, assim como conseguem comunicar-se entre si – quando Santiago se levanta e Anita o acompanha. A profissional é capaz de ler o que as crianças comunicam; no entanto, seu posicionamento é de contenção de seus corpos, dado que este é um espaço e uma situação marcados pela ritualização, que prevê determinados comportamentos.

Os diferentes modos, dos adultos e das crianças, de se posicionarem na mesma situação revelam a necessidade de compreender a perspectiva das crianças, tendo em vista que há uma tendência de os adultos perpetuarem a lógica prevista na estrutura institucional e buscarem a adaptação das crianças às normas estabelecidas, e uma tendência das crianças a manifestarem-se mediante o que possuem de potência, nesse caso, o corpo. Shilling (1993), ao tratar do “corpo construído socialmente”, chama a atenção, com base no trabalho de Goffman (1982), para o fato de o corpo desempenhar o importante papel de mediador entre a relação da autoidentidade das pessoas e sua identidade social.

Nessa perspectiva, pode-se compreender o corpo como mediador da relação com o social, mas também como resultado dessas relações (Shilling, 1993). Ao retomar a cena da refeição, é possível refletir sobre o quanto a situação de interação entre as crianças e entre elas e os adultos torna essa ocorrência cotidiana um momento extraordinariamente propulsor de relações sociais, em que as crianças agem, comunicam-se e ampliam seus repertórios, fazendo jus ao caráter sociocultural inerente às situações de refeição. Contudo, observa-se também a ação dos adultos no sentido de adaptar as crianças às normas sociais previstas para o desenvolvimento dessa situação no contexto da creche, como é possível observar em trecho da pesquisa desenvolvida em Florianópolis, estado de Santa Catarina, Brasil:

8h17min – As mesas estão organizadas de duas em duas, assim o grupo de crianças se dividiu em dois para o lanche, que é suco de abacaxi e biscoito.

Giovanna e Mychel, sentados lado a lado, começam uma brincadeira com o suco, encostando a boca na caneca e fazendo um barulho como se fosse um motor.

Mychel é o primeiro a fazer, em seguida para e observa Giovanna, que bebe o suco. Ela sorri e então faz o barulho; quando termina, olha para Mychel e diz: “Faz! Faz! Faz! Faz!”

Ele continua a observá-la.

Giovanna encosta a caneca na boca e faz rapidamente o barulho, há um momento de troca de olhares e então Mychel bebe um pouco de suco e faz barulho com a boca; ao parar, olha para Giovanna, que imediatamente põe a caneca na boca.

Mesmo assim, Mychel a incentiva, dizendo: “Faz!”

Ele a observa um pouco e em seguida a acompanha, fazendo um dueto de “motores” com o suco.

A professora escuta e diz: “Ei! Quem é que está fazendo? Mychel! Mychel!”

Sua fala é complementada pela da auxiliar: “Mychel? Toma Mychel! Toma! Rã”.

Giovanna e Mychel baixam a cabeça e tomam o suco sem fazer mais barulho. (Coutinho, 2002, p. 112).

Ao analisar o registro que envolve crianças entre 2 anos e 1 mês e 3 anos de idade, recorre-se ao conceito de corpo como experiência, por entendê-lo como relevante para uma reflexão que aponte para a perspectiva de romper com os processos de adaptação das crianças. Para Christensen (2000, p. 55), o corpo como “experiência” se constitui mediante atividades contínuas e pela (inter)ação. Isso porque, mais do que assegurar uma variedade de experiências para os bebês, deve-se considerar o quão importante é a continuidade e a reiteração. Os bebês, como se pode identificar no registro, têm preferências e fazem escolhas, desde os pares com os quais desejam interagir até as situações em que optam por se envolver e as brincadeiras que de modo recorrente elaboram.

Assegurar as condições para que as crianças elaborem significados por meio de seus corpos requer partir do princípio de que a relação com o outro é basilar para essa experiência, ou seja, para as crianças o cotidiano é uma arena de encontros e, nas mais diversas situações, elas se lançam na interação; mas a qualidade das relações sociais por elas estabelecidas dependerá, em larga medida, das condições asseguradas pelo contexto, tendo em vista que a competência social das crianças depende do modo como os adultos organizam o cotidiano delas e concebem suas relações, para que desenvolvam sua identidade social e a autoidentidade.

A constituição da autoidentidade das crianças a partir do corpo deve ser pensada com cuidado, tendo em vista que todos os dias diversas situações informam às crianças sobre seus pertencimentos a partir do corpo, seja de raça, de idade, seja de gênero. O cuidado se situa na percepção das relações estabelecidas com as crianças e com seus corpos, mediante a organização do espaço e das materialidades, da manifestação pelo gesto e pela fala das características das crianças e das escolhas que faz sobre os repertórios apresentados.

De todos esses elementos, talvez o mais desafiador seja pensar como as crianças são acolhidas e como suas características são positivadas, porque as relações pedagógicas possuem um caráter altamente subjetivo, e é muito comum que estereótipos, relações de preconceito e discriminação sejam reproduzidos no cotidiano.

Outro fator é como as relações entre as próprias crianças e entre as crianças e os adultos são potencializadas, entendendo-se que as diferenças são inerentes às relações entre os sujeitos e que o confronto e o convívio são partes do conhecer o outro e do conhecer a si mesmo. Cabe, então, recuperar a concepção de Arendt (2005), de que a pluralidade humana é a pluralidade dos seres singulares, ou seja, os coletivos institucionais são compostos por atores sociais singulares, sendo fundamental que o contexto institucional reconheça seus pertencimentos e jeitos de agir *no* e *sobre* o mundo.

Alguns indicativos finais: a docência como encontro com os bebês

A relação paradoxal entre educar para a emancipação ou para a submissão se revela desde a educação dos bebês. Contudo, diante do avanço da compreensão da competência social dos bebês, bem como dos objetivos da educação infantil, ela

precisa ser problematizada, no sentido de que a condição de ator social de direitos do bebê seja reconhecida, que sua participação seja considerada na organização das diferentes situações do cotidiano e que seu corpo seja tido como mediador das relações sociais.

A própria ideia de participação remete para as especificidades dos bebês, porque, mais do que esperar um indicativo direto da parte deles, esse processo exigirá do professor um posicionamento diferenciado de escuta. Nesse sentido, o conceito de alteridade é bastante útil, tendo em vista que é um “aspecto importante da pluralidade humana” (Arendt, 2005, p. 189) e implica a igualdade e a diferença. Para os professores, reconhecer que as crianças agem e que essa ação afeta o modo como eles se põem na relação com elas e com o cotidiano institucional é exercício fundamental da própria constituição de sua docência e do reconhecimento da criança como ator social.

Um dos grandes desafios dessa relação de alteridade, provavelmente, se localiza nas possibilidades de encontro entre as formas de comunicação dos adultos e as dos bebês, pois, como “ler” o que eles comunicam pelo gesto, silêncio, olhar, movimento, buscando compreender sua lógica de relação com o mundo quando priorizamos outras formas de comunicação?

Mantovani e Perani (1999, p. 83) destacam a importância da observação para a atuação docente com crianças pequenas:

Quando o adulto aprende a *ver* a criança, sabendo que ela é um ser ativo, conseguirá mais facilmente notar como ela se relaciona com o espaço, com os objetos, com os outros, vai se dar conta de como acontece a interação com o grupo. A essa altura, e somente a essa altura, ele poderá programar a subdivisão dos grupos, a produção ou a aquisição dos materiais apropriados, a avaliação, a estimulação; tudo isso baseado em dados empíricos e não em hipóteses abstratas que, por sua vez, muitas vezes são emprestadas de outras faixas etárias ou de situações completamente diferentes daquelas das creches, sendo, por isso, diferente também o comportamento das crianças.

Ainda que se tenha em conta princípios relevantes no trabalho com as crianças, como o reconhecimento de sua agência e do corpo como elemento central de sua ação, é no encontro com as crianças reais e com as relações por elas estabelecidas que avançamos no sentido de compreender que tempos, espaços e propostas podem ser organizados.

Esse encontro não é uma ação natural; ele parte das concepções que orientam o trabalho pedagógico com os bebês, assim como do exercício do professor de descentrar-se, de distanciar-se do lugar que comumente assume, daquele que ele propõe, indo para o lugar de quem observa, conhece e teoriza sobre a realidade. Na perspectiva de uma avaliação de contexto (Souza; Moro; Coutinho, 2015), defende-se que esse movimento se dê no coletivo, considerando que o confronto dos pontos de vista permite avançar no entendimento do que é uma educação de qualidade.

As características do trabalho pedagógico com os bebês nos impelem a ressignificar a compreensão do que implica a docência com as crianças bem pequenas, destacando que essa compreensão não pode ser vista como menos nobre ou com caráter menos profissional. Observa-se que, dada a complexidade das experiências

de tornar-se humano, nesse momento da vida, é fundamental que se assegurem processos formativos, iniciais e continuados, condições de trabalho e reconhecimento profissional, por meio de planos de carreira e salários, e que a educação em creche tenha legitimado seu lugar na primeira etapa da educação básica.

Referências bibliográficas

ARENDT, H. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

CHRISTENSEN, P. Childhood and the cultural constitution of vulnerable bodies. In: PROUT, Alan (Ed.). *The body, childhood and Society*. New York: St. Martin's Press, 2000. p. 38-59.

COUTINHO, A. M. S. *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche*. 2010. 312f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2010.

COUTINHO, A. M. S. *As crianças no interior da creche: a educação e cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação*. 2002. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

COUTINHO, A. S. Os novos estudos sociais da infância e a pesquisa com crianças pequenas. *Revista Educativa*, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 762-773, set./dez. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/hp/Downloads/5426-16386-1-PB.pdf>.

ELIAS, N. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Tradução brasileira de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990. v. 1.

ELIAS, N. *O processo civilizador: formação do Estado e civilização*. Tradução brasileira de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993. v. 2.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

MANTOVANI, S.; PERANI, R. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. *Pro-Posições*, Campinas, v. 10, n. 28, p. 75-98, mar. 1999.

RICHTER, S. R. S.; BARBOSA, M. C. Os bebês interrogam o currículo. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010.

SCALABRIN, A. As narrativas visuais e a formação para a docência com os bebês e crianças bem pequenas. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, Santiago de Compostela, v. 5, n. 4, p. 70-77, dic. 2016. Disponível em: <<http://redaberta.usc.es/reladei>>

SHILLING, C. *Body and social theory*. London: Sage, 1993. (Theory, culture & society series).

SOUZA, G.; MORO, C.; COUTINHO, A. S. (Org.). *Formação da rede em educação infantil: avaliação de contexto*. Curitiba: Appris, 2015.

WEBER, M. *Conceitos sociológicos fundamentais*. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2005.

WEBER, M. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília: Ed. UnB, 1991.

Angela Maria Scalabrin Coutinho, mestre em Educação Infantil pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e doutora em Estudos da Criança pela Universidade do Minho, Portugal, é professora do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e pesquisadora dos núcleos de estudos e pesquisas em Infância e Educação Infantil (Nepie/UFPR) e da Educação da Pequena Infância (Nupein/CED/UFSC).

angelamscoutinho@gmail.com

114

Recebido em 31 de março de 2017

Aprovado em 21 de novembro de 2017