V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

HÁ ESPAÇO PARA AS INFÂNCIAS DAS CLASSES POPULARES NO COTIDIANO DA CRECHE?

O que nos contam as professoras?

Wallace Santana da Silva
(Associação Educacional Dom Bosco- Resende, RJ)
https://orcid.org/0000-0001-7404-6376
Ana Alice Kulina Simon Esteves Sampaio
(Associação Educacional Dom Bosco- Resende, RJ)
https://orcid.org/0000-0003-1058-2932

RESUMO:
O presente estudo tem como objetivo geral investigar e problematizar a compreensão das professoras que atuam em uma creche municipal, no sul do estado do Rio de Janeiro, quanto ao trabalho pedagógico que desenvolvem no contexto da sala de aula. Com isso, para a produção dos dados, buscou-se uma pesquisa numa perspectiva qualitativa, foram utilizadas entrevistas coletivas com as professoras que atuam na creche participante da pesquisa. Os dados produzidos possibilitaram compreender como o trabalho pedagógico na creche é entendido e praticado, evidenciando as tensões e as possibilidades enfrentadas nas relações entre adultos e crianças, considerando a categoria do planejamento e da prática vivida cotidianamente. Apesar de os documentos anunciarem a criança enquanto sujeito de direitos e de saberes, as práticas pedagógicas enunciadas pelas professoras, evidenciam as marcas do adultocentrismo e das concepções que perpassam o cotidiano da creche. Além disso, o planejamento se constitui como um documento burocrático e utilizado apenas como comprovação do que se foi trabalhado, sem a participação das crianças e com a marca de práticas escolarizantes e transmissivas.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas Pedagógicas. Creches. Professoras. Infâncias.

Abstract
The general objective of this study is to investigate and problematize the understanding of teachers who work in a municipal daycare center in the south of the state of Rio de Janeiro regarding the pedagogical work they develop in the classroom context. Therefore, in order to produce the data, we sought a qualitative research perspective, using collective interviews with the teachers who work in the daycare center participating in the research. The data produced made it possible to understand how the pedagogical work in the daycare center is understood and practiced, highlighting the tensions and possibilities faced in the relationships between adults and children, considering the category of planning and the practice experienced daily. Although the documents announce the child as a subject of rights and knowledge, the pedagogical practices enunciated by the teachers show the marks of adult-centrism and the conceptions that permeate the daycare center's daily life. Furthermore, planning is a bureaucratic document and is used only as proof of what has been worked on, without the participation of children and with the hallmark of schooling and transmission practices.

Keywords: Pedagogical Practices. Daycare Centers. Teachers. Infancy.

Resumen
El presente estudio tem como objetivo general investigar y problematizar a comprender a los profesores que trabajan en una guardería municipal, en el estado de Río de Janeiro, en cuanto al trabajo

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

pedagógico que desenvuelven en el contexto de la sala de aula. Com isso, para a produção dos dados, buscou-se uma pesquisa numa perspectiva cualitativa, foram utilizado entrevistas coletivas com as profesoras que atuam na creche participante da pesquisa. Os dados produzidos possibilitaram comprender como o trabalho pedagógico na creche é entendido e praticado, evidenciando as tensões e as possibilidades enfrentadas nas relações entre adultos y niños, considerando a categoria do planejamento e da prática vivida cotidianamente. Apesar de os documentos anunciarem a criança enquanto sujeito de direitos e de saberes, as práticas pedagógicas enunciadas pelas profesoras, evidenciam as marcas do adultocentrismo e das concepções que perpassam o cotidiano da creche. Além disso, o planejamento se constitui como um documento burocrático e utilizado apenas como comprovação do que se foi trabalhado, sem a participação das crianças e com a marca de prácticas escolaresizantes y transmissivas.

Palabras clave: Prácticas Pedagógicas. Guarderías. Profesoras. Infancia.

1 INTRODUÇÃO

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), a Educação Infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até cinco anos em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social”. Para Barbosa (2010, p. 1) “em 1988, a Constituição Federal, atendendo aos anseios da sociedade, especialmente do movimento de mulheres, feministas, sindicalistas ou moradoras de bairros, definiu que o Estado brasileiro deveria garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade. Visto que a Educação Infantil é *espaçotempo* de desenvolver as múltiplas potencialidades e linguagens dos sujeitos que experienciam o cotidiano da primeira etapa da educação básica (Barbosa, 2010).

A creche, enquanto espaço *políticopedagógico*[1], representa um lugar cada vez mais importante para o desenvolvimento das crianças no que toca às relações sociais, interações e aprendizagens. O desenvolvimento e a aprendizagem das crianças acontecem mediante um trabalho cuidadoso, ético e sensível, mas que muitas vezes não é percebido ou compreendido. Sabe-se que a sociedade é construída a partir da lógica adultocêntrica, desconsidera a criança enquanto cidadã e sujeito de direitos. Com Santiago e De Faria (2015, p. 78), dialogamos e concordamos que:

> [...] um dos preconceitos mais naturalizados pela sociedade contemporânea. Ele atribui capacidades e fazeres às crianças para que se tornem adultas no futuro, desconsiderando os aspectos singulares da própria infância,

[1]Usamos os termos aglutinados, pois acreditamos que são processos indissociáveis. Não é apenas uma questão de escrita, mas é uma escola *éticapolíticaestética.*

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

> tornando esse momento da vida apenas uma passagem, apenas um vir a ser, em que aprendemos a nos relacionar e a nos integrar à sociedade.

Por inúmeras vezes, ao ser mencionado que nas creches existe um trabalho pensado, organizado e refletido, surgem alguns questionamentos que, de certa forma, estão presentes no contexto da creche, por exemplo: mas professor para bebês? Os que eles fazem se só brincam? Os espaços precisam ser organizados para os bebês? Existe planejamento? Como os bebês podem participar? Como construir um trabalho coletivo?

São inúmeras perguntas que perpassam o cotidiano da creche e do fazer pedagógico com as crianças, uma vez que durante muitos anos ela ficou restrita a um espaço de cuidados, numa perspectiva de saúde, a fim de favorecer a inserção e a manutenção das mulheres no mercado de trabalho (Barbosa, 2010).

Com as mudanças sociais, políticas e econômicas, pode-se perceber uma evolução no que diz respeito aos direitos das crianças, sendo que a creche se concretiza como um desses direitos. Mas de que creche estamos falando? Quais práticas estão sendo desenvolvidas nesse espaço? Na perspectiva de Barbosa (2010), as propostas pedagógicas dirigidas aos bebês devem ter como objetivo garantir às crianças o acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de diferentes linguagens.

Corsino (2020, p. 9) propõe que a Educação Infantil deve construir um trabalho que “entenda o pedagógico como cultural, que desconstrua a ideia de aluno, de aula e conceba o sujeito criança, num espaço de convívio coletivo, onde as mais diversas interações possam estabelecer-se”.

Com isso, a presente pesquisa tem por objetivo geral investigar e problematizar as compreensões das professoras em relação ao trabalho pedagógico em uma creche municipal no sul do estado do Rio de Janeiro. Consideramos a compreensão das professoras acerca do trabalho pedagógico e das relações entre planejar, cuidar e educar. Os dados foram produzidos a partir de entrevistas coletivas que aconteceram no interior da instituição de Educação Infantil, e foi tecido a partir do encontro entre as professoras e o pesquisador[2].

[2]Entendemos que as professoras também são pesquisadoras das suas próprias práticas, mas para

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

***Transver* o currículo na Educação Infantil: as práticas, os espaços e as crianças**

A luta pelo direito à creche foi se constituindo por diversos atores, sujeitos e lutas cotidianas. Apesar dos avanços, no que tange às pesquisas e discussões, percebe-se que não houve tantos avanços quanto aos processos pedagógicos das creches, evidenciando que há fragilidades no que diz respeito às práticas e a qualidade desses lugares. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCNEI) o currículo na Educação Infantil refere-se ao:

> Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (Brasil, 2010, p. 12).

Pensar e fazer um currículo que atenda o que essas necessidades das crianças, é pensar em propostas pedagógicas que as façam interagir como o mundo onde estão inseridas, como afirma em seu documento o Conselho Nacional da Educação (Brasil, 2009). As propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo o lugar onde vivem, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. Nesse processo, é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis.

Essas especificidades do currículo precisam ser respeitadas e praticadas, pois decorrem de necessidades características das crianças pequenas, que precisam da professora até adquirir independência e autonomia para cuidar de si. Ainda, é preciso assegurar que “o currículo acontece, concretiza e dinamiza aprendizagens apenas quando as experiências pedagógicas são envolventes e constituem sentido”, sendo assim ele não pode ser restrito a conteúdos fragmentados (Brasil, CNE, 2009, p.15).

Ressaltamos que esses documentos são norteadores, e que o professor não deve ficar limitado aos seus conteúdos, Oliveira (2011, p. 183) afirma que:

---

melhor compreensão do texto, decidimos trabalhar com as nomenclaturas: professora e pesquisador.

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

> O currículo não pode ser entendido como um plano individual predeterminado. É um projeto coletivo, uma obra aberta, criativa e apropriada para o "aqui-e-agora" de cada situação educativa. Ocorre com base na análise dessa situação, no estabelecimento de metas e de prioridades, no levantamento de recursos, na definição de etapas e atividades básicas, na reconstrução do projetado na interação (inter-ação) com as crianças, na verificação de aspectos do seu comportamento que se vão modificando no decorrer do processo. Envolve sensibilidade e uma visão de criança como alguém competente e com direitos próprios.

A partir das concepções de Oliveira (2011), as propostas curriculares devem estar conforme a realidade da criança de forma que as façam se conhecer, conhecer o outro e o mundo a sua volta, construir seus conhecimentos e adquirir autonomia. O autor destaca a flexibilidade, para quando houver a necessidade, possam ser reorganizadas para que de fato sejam efetivas, além de tornar o cotidiano mais atrativo, dando espaço para o lúdico, para as brincadeiras, imaginação, criação, trocas, afetividade e autonomia intelectual das crianças.

As práticas pedagógicas são as ações pensadas e estabelecidas na proposta curricular da instituição, e de acordo com o DNCEI (2010) são elas que compõem o currículo e devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira.

Silveira (2015, p. 203) pontua que as práticas pedagógicas ocorrem:

> Na inter-relação afetiva entre criança, professor, docentes, discentes, diretor, coordenador, profissionais não docentes família, comunidade em geral e os conhecimentos historicamente produzidos – que são trabalhados em uma dada realidade social, econômica, política, cultural e institucional –, com o intuito de formação humana, com intencionalidade, objetivos e finalidades definidos de modo coletivo em um Projeto Político Pedagógico construído e avaliado constantemente de modo democrático. Estes estão ligados às relações mais amplas, ou seja, em suas diferentes dimensões e condições históricas, com seus mecanismos internos e externos, que se articulam com as políticas educacionais e também com as relações e as formas de organização do trabalho pedagógico (Silveira, 2015, p.203).

Segundo Schmit e Martins Filho (2017, p. 130), as práticas pedagógicas com crianças na faixa etária de creche devem "possibilitar o agir docente revestido de intencionalidades educativas, permitindo a experimentação, a descoberta, a autonomia, a interação e a brincadeira" de modo que são inúmeras as alternativas de se trabalhar com essas crianças.

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

Afirmamos, ainda, que as escolhas para a elaboração das propostas curriculares acontecem de acordo com "suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências" (Brasil, 2010, p. 27). Ou seja, por mais que o DCNEI traga essas afirmações o modo como elas serão desenvolvidas é de acordo com cada instituição.

Inicialmente, a criança deve ser o centro do processo, isto é, todas as ações devem ser pensadas e preparadas para e com as crianças, respeitando suas particularidades e necessidades, partindo do seu interesse e que respeite os princípios éticos, estéticos e políticos, utilizando os espaços como um elemento essencial para a efetivação do processo (Brasil, 2010, p. 16).

Corsino (2020) aponta que apesar de a educação ser um meio para a emancipação dos sujeitos, tais caminhos não tem permitido esse processo acontecer, visto que a preparação para o futuro e a negação do hoje tem nos roubado o direito de experienciar e ressignificar a vida.

Abrir-se para o diálogo com as crianças, pode ser um desafio para os adultos que vivem o cotidiano da creche, considerando as relações de opressão e de antidiálogo que nos conduzem enquanto sujeito, mas as práticas diárias precisam a cada dia desafiar a criança ao novo, de modo com que ela se torne cada vez mais autônoma, criando e dando sentidos outros ao mundo, a partir da sua forma de ser e estar.

Guimarães (2020) defende que a educação se faz com o ato de cuidar do outro, e essa afirmação nos mobiliza a evidenciar e defender os múltiplos sentidos da creche e o seu caráter político-pedagógico, sendo um espaço de encontros, aprendizagens, cuidado e educação. Ainda:

> Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula **educar e cuidar**, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

> educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (Brasil, 2010, p. 36).

Diferenciando-se dos outros segmentos que ensinam conteúdos, o trabalho da Educação Infantil está voltado para o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças bem pequenas, tendo além do cuidar e do educar como fios condutores da prática pedagógica, a brincadeira e a interação como eixos estruturantes da ação pedagógica.

As múltiplas linguagens não estão relacionadas apenas as linguagens verbais e escritas com bem coloca Gobbi (2010); elas se referem às "manifestações expressivas" dos seres humanos em suas diversas possibilidades de ser, estar e se expressar no/com o mundo.

Deste modo pensado nas práticas pedagógicas cotidianas na creche, o professor deve buscar reconhecer e promover essas múltiplas linguagens dando a oportunidade da criança se expressar, compartilhar e produzir cultura. Refletindo sobre tais aspectos, ressalta-se os princípios da Educação Infantil, defendidos pelo DCNEI (Brasil, 2010, p. 16):

> Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
> Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
> Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Pensar e construir uma prática pedagógica com base nos princípios da Educação Infantil, e também com o cuidar e o educar com eixos articuladores da prática com as crianças, posiciona o professor como um profissional que deve se movimentar para a busca do novo, comprometendo-se com a reflexão sobre a sua prática e principalmente o desenvolvimento pleno das crianças.

O ato de educar segundo com Rodrigues, Pinheiro e Araújo (2016), precisa "ultrapassar a visão escolarizante que fragmenta saberes e se baliza em currículos prontos e estereotipados, educar quando se trata de bebês e crianças bem pequenas,

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

significa reconhecer que esses sujeitos interagem, se expressam e produzem culturas".

As creches devem oferecer variadas formas de aprendizagem e de acordo com o RCNEI Brasil (2001) as brincadeiras fazem parte dessa forma de variedade, porém, para serem efetivas precisam ser orientadas com uma intencionalidade pedagógica. Com isso, é importante ressaltar que essas aprendizagens ocorrem de diversas formas, além de ser algo processual, ou seja, elas ocorrerão conforme o desenvolvimento da criança e com a ação pedagógica do professor.

A pesquisa com o cotidiano como fio condutor: um mergulho no cotidiano da creche

A instituição de Educação Infantil é espaçotempo potente para práticas, reflexões e busca de alternativas no que toca à prática cotidiana, a formação das professoras e o processo de pesquisar. Neste artigo, defendemos a pesquisa com o cotidiano como movimento de ruptura de uma pesquisa que se faz sobre as instituições educativas, mas uma pesquisa que se tece com e no diálogo, na problematização e na construção de uma consciência crítica, mediatizados pelo mundo, como nos ensina Freire (2002).

Construir-se com sujeito que se relaciona, atravessa e é atravessado pelo mundo, pode parecer um movimento distante do contexto da creche, das relações que são estabelecidas entre criança/criança, criança/mundo ou criança/adulto. Porém, quando a instituição educativa se posiciona e reflete sobre a construção crítica dos sujeitos, todo o processo político-pedagógico se movimenta e se desloca num espaçotempo concreto, real e potencializador para as crianças.

Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida em parceria entre a universidade e a educação básica, com a participação de seis professoras atuantes com crianças entre 6 meses e 2 anos e 11 meses. Quatro professoras possuem a formação em nível médio (curso normal), uma possui graduação em Pedagogia e uma possui graduação em Pedagogia e especialização em supervisão pedagógica. Para a produção dos dados, realizamos cinco entrevistas coletivas, cada uma com duração de duas horas.

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

As seis professoras participaram das entrevistas e evidenciaram o potencial do coletivo em relação à estratégia metodológica. Kramer (2003, p. 6) ao falar da entrevista coletiva, indica que:

> Como estratégia metodológica, os objetivos das entrevistas coletivas são: identificar pontos de vista dos entrevistados; reconhecer aspectos polémicos a respeito de que não há concordância); provocar o debate entre os participantes, estimular as pessoas a tomarem consciência de sua situação e condição e a pensarem criticamente sobre elas. Em uma palavra: entrevistas coletivas podem clarificar aspectos obscuros colocando-o em discussão, iluminando, portanto, o objeto da pesquisa (que é sempre, nas ciências humanas, um sujeito).

Os encontros aconteceram de forma coletiva e não havia uma estrutura de uma entrevista pré-estabelecida, mas conforme as temáticas emergiam tecemos os diálogos com as professoras. Somente o primeiro encontro teve uma questão inicial sobre qual era o sentido da creche. Inicialmente, na busca pela compreensão sobre as concepções que atravessam o cotidiano das professoras, apresentamos o primeiro relato da professora Margarida[3]:

> *Eu entendo que a creche é um espaço educacional em que a criança tem direito à brincadeira individual, ao afeto, ao ambiente seguro e desafiante, à higiene, à saúde e à alimentação saudável, ao desenvolvimento das suas capacidades físicas, cognitivas, emocionais e sociais, à convivência com crianças de diferentes idades, à expressão de sentimentos, mas parece que "tudo isso" não cabe dentro das nossas ações com as crianças, em nossos planejamentos. Eu tenho a impressão que precisamos esquecer da "formação integral" para que possamos dar conta das inúmeras demandas e processos que nos são apresentados e muitas vezes sem diálogo, sem discussão.*

A busca por indícios e pistas sobre as compreensões de cada professora atuante na creche, nos permite construir caminhos acerca das práticas desenvolvidas com as crianças. No relato da professora Margarida, fica evidente a sua preocupação com os processos que acontecem em seu cotidiano, mas que são atravessados por outras questões que acabam silenciando a sua prática, até mesmo as relações e as aprendizagens das crianças.

[3]Os nomes são fictícios. Na primeira roda, cada professora escolheu o seu nome.

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

Quanto ao movimento de reflexão e investigação, podemos articular a presente concepção com os princípios éticos, políticos e estéticos que são elucidados e direcionam o fazer pedagógico no contexto da Educação Infantil brasileira (Brasil, 2010). Na roda, a professora Flora concorda com Margarida e enuncia questões acerca da sua compreensão sobre a creche e sobre a proposta pedagógica da instituição, trazendo uma exemplificação do seu trabalho com as crianças:

> *Eu trabalho na creche já tem um tempo considerável ... acredito que uns 10 anos ou mais. Eu vejo uma mudança acontecendo na creche como um todo e na sala com as crianças. Antes eu deixava todos sentados o tempo todo e em alguns momentos tinham atividade "pedagógica". Essas atividades eram a estimulação, pinturas direcionadas (até parece que uma criança pequena ia pintar dentro do quadrado) – risos. Hoje eu vejo que os bebês precisam de colo, de abraço e que quando dou banho, dou comida... eu também estou fazendo um trabalho pedagógico. Não é fácil, não quero mentir. Às vezes reclamam que eu demoro muito nesses momentos. Como já disseram em uma reunião: Sim! Aqui é uma linha de produção. Foi uma das coisas mais tristes/ revoltantes que já ouvi na creche.*

O trabalho pedagógico na creche é uma questão que merece ainda mais atenção, visto que a partir do relato da professora, fica evidente que apesar de repensar sobre suas ações com as crianças, ainda há movimentos que acontecem na creche que necessitam de rupturas. Criar, construir e reinventar práticas pedagógicas que estejam alicerçadas ao educar e cuidar se coloca como desafio cotidiano porque ao pensar nessas duas dimensões, faz-se necessário refletir e agir a favor das relações humanas estabelecidas entre adultos e crianças.

Compreendemos que "a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimentos das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis" (Brasil, 2001, p. 23). Ao pensar na transformação dos sujeitos que estão envolvidos no processo educativo, cabe-nos também questionar sobre o ato de educar e o comprometimento do professor com esse processo.

Educar exige entrega e a busca por uma sociedade mais justa e igualitária, mas para que a ação docente se torne mais efetiva e possa contribuir para a transformação dos sujeitos, precisamos pensar na formação das crianças e também dos professores, imbuídos por uma educação transformadora (Freire, 2002).

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

Por esse motivo, Nunes (2020) aponta que o professor deve ser autora da sua prática, sendo que ele não deve ser um mero reprodutor de práticas e estratégias pensados por outros. A criança é uma coautora do trabalho do professor, num processo dialógico.

Nessa faixa etária, os processos didáticos acontecem de uma forma singular, pois cabe ao professor ser um profissional que observa, questiona, investiga e reflete sobre o que e como as crianças aprendem, compreendem e interagem com o mundo, porque o processo de aprendizagem vai se constituindo a partir do que o professor vai organizando e oferecendo às crianças enquanto experiências e nesse movimento:

> [...] é fundamental considerar que as coisas importantes da vida a serem descobertas e conhecidas são a procura do olhar, o ser correspondido, o sorrir, a conversa (seja ela qualquer tipo de relação vocal, o tocar (contato motor), o contato físico, a retenção de um objeto (dar, oferecer), o imitar, o esconder, os jogos de linguagem, os jogos de manipulação, as músicas, as saídas para o espaço externo, as festas, a vida em grupo (Barbosa; Horn, 2008, p. 80).

Nas relações com o outro é que as crianças se constituem como sujeitos e com o mundo ao seu redor. Por isso, torna-se essencial refletir sobre os espaços da creche e como eles têm sido organizados para favorecer as interações e aprendizagens que acontecem dentro e fora da sala e compreendidos como um “outro educador” auxiliar que provoca aprendizagens. Os espaços que se propõem acolhedores precisam sustentar os projetos e as interações que nele se desenvolvem (Guimarães, 2020).

Abaixo, segue o segundo relato da professora Margarida em relação ao espaço.

> *Eu não pensava que o espaço fosse tão importante. Na verdade, eu pensava que fosse importante ter uma decoração, algo produzido por mim. Todo início do ano, em todas as creches que trabalhei (não foram tantas), a gente fazia uma reunião e cada professora escolhia um tema para a decoração da sua sala. Eu sempre pedi para alguém me ajudar porque nunca fui boa com essas coisas (risos...). Por que a gente acha que tem que ser tudo colorido? Tudo cheio de brilho? Eu sempre achei, mas comecei a me questionar. Ainda não tenho uma resposta... Talvez ano que vem eu decore a minha sala, mas eu sei que eu ficarei incomodada. É muito difícil mudar uma coisa que a gente faz durante muito tempo, não é?*

A partir do relato da professora, podemos pensar em como o processo de problematizar o que está instituído e buscar caminhos outros no espaço da creche

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

ainda é um desafio. Muito tem se falado acerca da formação de professores, mas como essas formações reverberam nas ações cotidianas com as crianças? Como tais processos contribuem para uma prática pedagógica comprometida com as crianças das classes populares?

As relações que são e vão sendo estabelecidas entre crianças e o espaço educativo se constituem como potencializadores para que as crianças possam comunicar, movimentar e construir estratégias e hipóteses a partir do que a professora arquiteta, a partir das suas próprias concepções e do diálogo com as crianças. Entender que o espaço se comunica e dialoga com as crianças é peça fundamental para que possamos compreender a sua importância na construção da identidade das crianças, na sua forma de ser, estar e agir no/com o mundo.

Ao refletirmos e construirmos outros significados acerca dos espaços organizados na Educação Infantil, cabe-nos o questionamento: o que os espaços físicos apontados possibilitam às crianças no que diz respeito à construção da autonomia, das proposições pedagógicas e da construção da identidade cultural e social delas? Quais são os diálogos e as aprendizagens construídas nas relações estabelecidas cotidianamente na creche? Ao tratar de aprendizagens e ações educativas, o ambiente se torna essencial para que tais processos se circunscrevam e possam favorecer as atividades pedagógicas desenvolvidas.

Nesse sentido, em relação às práticas que acontecem em outros espaços da creche, podemos dialogar com a professora Carla:

> *Estávamos falando do espaço e eu me lembrei que os momentos que mais utilizamos os espaços (fora da sala) são nos eventos, nos ensaios que acontecem. Sempre temos alguma apresentação e depois de ensaiar, deixamos as crianças brincarem livremente. Esses eventos trabalhados geralmente se repetem a cada ano sendo adaptados às necessidades de cada grupo. Temos a festa junina, páscoa, dia dos pais e das mães, folclore, dia das crianças, natal.... Outros temas marcam as necessidades de cada faixa etária, como por exemplo: projeto sobre música, história infantis, o corpo, entre outros. No entanto, algumas datas comemorativas são evidenciadas pelo trabalho pedagógico visto que fazem parte do dia a dia das crianças. E devem ser trabalhadas de acordo com a fase de desenvolvimento dos alunos. Sempre trazemos um teatro, uma apresentação para as crianças. É sempre um momento de muita diversão.*

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

Ao pensarmos nos processos educativos e nas propostas desenvolvidas no contexto da creche, podemos questionar sobre qual perspectiva o planejamento e as ações pedagógicas são produzidos. Cabe-nos um processo de reflexão em relação às aprendizagens que são construídas, se são construídas e como são. O planejamento pedagógico permite explicitar suas intencionalidades e os caminhos que serão percorridos com as crianças. Nesse sentido Ostetto (2012, p. 177) aponta:

> O planejamento marca a intencionalidade do processo educativo, mas não pode ficar só na intenção, ou melhor, só na imaginação, na concepção...Ninguém diria que não é necessário escrever o planejamento. A intencionalidade traduz-se no traçar, programar, documentar a proposta de trabalho do educador. Documentando o processo, o planejamento é instrumento orientador do trabalho docente.

O planejamento é a fonte de decisões e escolhas, também é o alicerce de um projeto político-pedagógico, que deve se comprometer com o desenvolvimento das crianças e com o processo de conscientização que vai se constituindo ao longo da vida. A forma e o conteúdo pensado, refletido e organizado pelo professor estão alicerçados em uma concepção de sujeito, de mundo e de educação (Ostetto, 2012).

A roda com as professoras nos proporcionou um momento significativo e que nos mobilizou para pensar as práticas com as crianças. A professora Mariana pediu licença e saiu da sala. Após alguns minutos, retorna com um caderno sem pautas e enuncia:

> *Olha, ouvindo vocês falar eu comecei a ficar angustiada. Eu percebi que preciso mudar minha prática porque eu sempre achei que estava fazendo certo. Eu aprendi e até hoje eu entendo que as crianças precisam sair daqui "preparadas" para a Pré-escola. Existe uma cobrança muito grande em relação ao que as crianças precisam saber- tem que saber as vogais, tem que reconhecer o nome, tem que saber sentar, brincar, guardar... tem que saber as partes do corpo, rasgar, pintar... Eu me incomodava com essa "montanha" de habilidades, atividades, mas eu não sabia o que realmente me incomodava. A Carla estava falando sobre os eventos e sobre quando usamos os espaços. Eu trouxe uma atividade que fizemos no dia das mães. Eu sempre estive certeza que a minha prática estava sendo a melhor – talvez fosse quando eu comecei a ser professora, em 2005, mas eu estou percebendo que posso fazer diferente.*

Pensar o planejamento a partir das datas nos posiciona frente às questões complexas e desafiadoras, pois, apesar dos avanços científicos, teóricos e legislativos, tais práticas ainda atravessam o cotidiano da creche. Uma primeira

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

questão é: as datas comemorativas são importantes para quem? Apesar de um discurso que aparentemente valoriza as crianças, os seus conhecimentos e história de vida, em muitas situações são as datas comemorativas que definem o fazer pedagógico do professor. A professora Mariana nos mostrou a atividade, e a partir dela seguimos problematizando sobre a creche, o planejamento e as práticas pedagógicas.

Figura 1: atividade realizada no Dia das Mães

Fonte: Acervo da pesquisa

Freire (2002) propõe uma educação que seja dialógica, em que os sujeitos, a partir da sua experiência no/com o mundo consigam construir outros saberes, outros conhecimentos na busca constante de *ser mais*. O trabalho com atividades significativas, que possibilita a participação das crianças, precisa ser pensado e efetivado no cotidiano da creche.

O currículo, conforme Pérez (2013, p. 347) “busca que os meninos e meninas tenham vivências e experiências que despertem seu desenvolvimento, que sejam ricas e globais, em interação com outros sujeitos, que utilizem materiais e os manipulem em contextos específicos: na classe, no bairro”.

A atividade apresentada pela professora é uma pista de que as práticas pedagógicas na creche ainda se realizam de forma empobrecida de experiências, desconsiderando as necessidades, os desejos e as curiosidades das crianças e da

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

revista COMMUNITAS
ISSN: 2526-5970

professora, como sujeitos do processo. Barbosa e Horn (2008) defendem a ideia que todos os sujeitos precisam se envolver como processo de aprendizagem; o professor de uma forma e as crianças de outra, mas compreender que os conhecimentos são dinâmicos e as propostas precisam ser desafiadoras.

Para Guimarães (2020) ao consideramos a criança um sujeito que é criativo e que é ativo, devemos pensar em professores e em um espaço que possibilite os múltiplos movimentos, a autoria e a autonomia da criança. Contudo, percebemos o quão desafiador tem sido construir espaços e ter professores envolvidos com uma educação que se proponha libertadora e que a criança tenha a oportunidade de participar e de experienciar práticas que ampliem os seus saberes e as suas compreensões de mundo.

Uma prática pedagógica que seja desafiadora e que possibilita o desenvolvimento das crianças não dialoga com o trabalho a partir de datas comemorativas ou de atividades mecânicas, estereotipadas, pois essa forma de trabalho afirma que existe apenas um caminho para aprender e um único conhecimento a ser apropriado pelas crianças. Ainda, fragmenta o conhecimento, segmenta os sujeitos e descontextualiza as práticas pedagógicas (Ostetto, 2012).

Entendemos que as datas comemorativas se repetem todos os anos, podemos refletir sobre as seguintes questões: onde estão as crianças no processo pedagógico? Como as crianças têm participado das propostas desenvolvidas? O professor é autor ou reprodutor das práticas pedagógicas? Para pensar as relações entre as crianças e os processos que acontecem no cotidiano da creche, Perez (1997, p. 99) nos auxilia a problematizar.

> A criança das classes populares que frequenta a escola pública é um sujeito histórico, concretamente definido socialmente e culturalmente – e situado num espaço e num tempo concretos. A partir desta compreensão, surge a possibilidade de superação de uma prática pedagógica marginalizadora, estruturada numa relação de poder, que transforma a relação professor/ aluno numa relação de onipotência, em que predomina a relação dominador/ dominado.

É na busca por uma prática pedagógica dialógica, que considera genuinamente os saberes das crianças, suas histórias e culturas naturalizadas que as instituições educativas precisam, coletivamente, levantar questões que possam ser colocadas

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

como problemáticas a serem respondidas, questionadas e transformadas, mas para que este processo ocorra, torna-se fundamental pensar sobre o seu papel e como reflete no cotidiano da creche.

Construir um trabalho coerente com as crianças das classes populares, requer um comprometimento com elas e com a luta por uma sociedade menos desigual. Romper com as práticas enunciadas ao longo do texto é um convite à mudança epistemológica em relação ao que compreendemos acerca do mundo e das crianças das classes populares e suas histórias.

Precisamos continuar a conversa: algumas considerações

O presente estudo teve como objetivo geral investigar e problematizar as compreensões das professoras que atuam em uma creche municipal em relação ao trabalho pedagógico. A partir dos dados produzidos nas entrevistas coletivas, ficou evidente que as práticas pedagógicas na creche ainda são atravessadas pelas marcas do adultocentrismo e pelo *ainda não saber* das professoras, destacamos o quanto a formação para a atuação na creche é um aspecto que precisa ser visto com veemência e cuidado.

Salientamos que as entrevistas coletivas possibilitaram um movimento fluído de diálogo e trocas em relação à prática docente, visto que as professoras ao relatarem sobre suas questões, suas angústias e intenções, compartilhavam com as demais, tecendo assim, sentidos outros para a ação pedagógica na creche.

Ao ouvir as professoras, compreendemos que há uma abertura para a transformação, mas ao mesmo tempo, há um limite relacionado aos saberes teórico-práticos no fazer docente. Entender que a instituição também é um espaço formativo e fazer com que isso se concretize cotidianamente é um desafio para os educadores e gestores que atuam na primeira etapa da educação básica.

Precisamos abrir espaço para as infâncias das classes populares, seja nos espaços, seja no planejamento, seja nas múltiplas relações que se constroem. Como sugere Ostetto (2012), um planejamento bem planejado é entrar em relação com as

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

crianças e ir em busca do que os professores e as crianças ainda não conhecem, para considerar a construção de uma identidade do grupo.

Para encerrar, mas não concluir, cabe retomar a questão que abre o texto: há espaço para as infâncias das classes populares no cotidiano da creche? Trazer essa questão mais uma vez para o debate é um desafio que precisamos nos posicionar e entender que historicamente essas crianças experienciam uma vida dolorida, repleta de ausências, mas recheada de múltiplas potencialidades.

A creche enquanto *espaçotempo* de construção de relações, de saberes e de emancipação pode ser um caminho viável para sonharmos um outro amanhã, que nos parece tão difícil. É através de uma prática pedagógica emancipadora e cada vez mais dialógica, que caminhamos para romper com a opressão e as suas marcas que atravessam até mesmo as crianças que acabaram de chegar ao mundo.

Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira, HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. *As especificidades da ação pedagógica com os bebês.* MEC: Consultoria Pública, 2010.

BRASIL. *Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília-DF, 2018.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.* Brasília-DF, 2001.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Brasília-DF, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília-DF, 2009.

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

CORSINO, Patrícia. *Educação Infantil:* cotidiano e políticas. Campinas: Autores Associados, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GOBBI, Márcia. *Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da Educação Infantil*. Brasília-DF, 2010.

GUIMARÃES, Daniela. Educação Infantil: espaços e experiências. *In*: CORSINO, Patrícia. *Educação Infantil*: cotidiano e políticas. Campinas: Autores Associados, 2020. p. 89-100.

KRAMER, Sonia. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. *In*: FREITAS, Maria Teresa *et al. Ciências humanas e pesquisa*: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez. 2003. p. 57-76.

PEREZ, Carmen Lúcia Vidal. Com lápis de cor e varinha de condão... Um processo de aprendizagem da leitura e da escrita. *In*: GARCIA, Regina Leite. *Revisitando a pré-escola*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 78-122.

PÉREZ, Justa Bejarano. O currículo da educação infantil. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno. *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, p. 336-354, 2013.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. Educação infantil: instituições, funções e propostas. *In*: CORSINO, Patrícia. *Educação infantil:* cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2020, p. 31-46.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. *Educação Infantil*: fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OSTETTO, Luciana E. *O planejamento na educação Infantil*: mais do que a atividade, a criança em foco. Campinas: Papirus, 2012.

RODRIGUES, Ana Paula Cordeiro Marques; PINHEIRO, Maria Nerice dos Santos; ARAÚJO, Janice Débora de Alencar Batista. Da LDB 9.394/96 aos dias atuais: pensando sobre a creche. *In*: *V Encontro Nacional do Núcleo de História e Memória da Educação, XV Encontro Cearense de Historiadores da Educação e IV Simpósio*

V. 9, N. 22, 2025
DOI: 10.29327.268346.9.22-18

Nacional de Estudos Culturais e Geoeducacionais, 2016, Fortaleza. LDB 20 anos: Política, História e Espaços Educacionais. Fortaleza: EdUECE, 2016.

SANTIAGO, Flávio; DE FARIA, Ana Lúcia Goulart. Para além do adultocentrismo: uma outra formação docente descolonizadora é preciso. *Educação e Fronteiras*. Dourados, v. 5, n. 13, p. 72-85, jan./abr. 2015.

SCHMITT, Aline da Silva; MARTINS FILHO, Altino José. Práticas educativas e pedagógicas com os bebês: múltiplas possibilidades no cotidiano da creche. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 4, n. 5, p. 129-139, dez. 2017.

SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins. *Práticas pedagógicas na educação de crianças de zero a três anos de idade*: concepções acadêmicas e de profissionais da educação. 304 f. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Goiânia, 2015.