http://journal.unoeste.br/index.php/ch
DOI: 10.5747/ch.2023.v20.h538
ISSN on-line 1809-8207

Colloquium Humanarum

SENSIBILIZANDO PROFESSORAS DE CRECHE: A ESCUTA DE BEBÊS NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Raising awareness of day teachers: listening to babies in the contexto of the pandemic

Sensibilizando a los maestros de día: escuchando a los bebés em el contexto de la pandemia

Ligia de Carvalho Abões Vercelli[1], Adriana da Costa Santos[2]

Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo - SP, Brasil

RESUMO

Apresentamos, no presente artigo, um recorte de nossa pesquisa de Mestrado Profissional defendida no mês de setembro do ano de 2022. Orientou-se pela seguinte pergunta: Como sensibilizar as educadoras, em momentos de formação, para que elas avancem na escuta dos bebês? O objetivo geral foi verificar como ocorreu a sensibilização, por parte das professoras, para a escuta de bebês numa creche no contexto da pandemia. O universo da pesquisa foi uma Escola Municipal de Educação Básica localizada no município de São Bernardo do Campo/SP, que atende exclusivamente a etapa creche. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa e como instrumentos de produção de dados recorremos às narrativas de vida de duas professoras e da auxiliar em educação de uma turma de Berçário, bem como três propostas acordadas em conjunto para sensibilização na escuta dos bebês, além da análise dos registros docentes por meio dos diários de bordo, livro da vida e relatórios individuais, no que se refere à escuta nas diferentes fases de atendimento escolar durante o período pandêmico. Todo material produzido foi analisado à luz da análise de conteúdo de Laurence Bardin. O referencial teórico pautou-se em autores da Pedagogia Crítica. Os resultados apontam que, para as professoras efetivamente escutarem os bebês, necessitam de sensibilização e formação permanente em serviço, de forma a alicerçarem seus posicionamentos na defesa dos princípios presentes nas pedagogias participativas, com conhecimentos teóricos sobre a importância da escuta, bem como parcerias reflexivas que também se relacionam com os bebês dentro e fora da instituição.

Palavras-chave: Creche; Escuta; Sensibilização; Professoras.

ABSTRACT

In this article, we present an excerpt from our Professional Master's research defended in September 2022. It was guided by the following question: How to sensitize educators, in training moments, so that they advance in listening to babies? The general objective was to verify how teachers' awareness of listening to babies in a day care center occurs in the context of the pandemic. The universe of the research was a Municipal School of Basic Education located in the municipality of São Bernardo do Campo/SP, which caters exclusively to the nursery stage. The methodology used was of a qualitative nature and as instruments for data production we resorted to the life narratives of two teachers and the assistant in education of a Nursery class, as well as three proposals agreed together to raise awareness in listening to babies, in addition to the analysis of teaching records through logbooks, life books and individual reports, with regard to listening in the different phases of school attendance during the pandemic period. All material produced

[1] Universidade Nove de Julho (Uninove), docente do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Pedagógicas (Progepe), Doutora em Educação, coordenadora do Grupo de Pesquisa sobre Educação Infantil e Formação de Professores (Grupeiforp). ORCID id: https://orcid.org/0000-0002-1381-464X E-mail: vercelli.ligia@gmail.com

[2] Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, coordenadora pedagógica de creche, Mestra em Educação, participante do Grupo de Pesquisa sobre Educação Infantil e Formação de Professores (Grupeiforp). ORCID id: http://orcid.org/0000-0001-9834-620X E-mail: adriana28sp@yahoo.com.br

was analyzed in the light of Laurence Bardin's content analysis. The theoretical framework was based on authors of Critical Pedagogy. The results indicate that, for the teachers to effectively listen to the babies, they need awareness and ongoing training in service, in order to base their positions in defense of the principles present in participatory pedagogies, with theoretical knowledge about the importance of listening, as well as reflective partnerships who also relate to babies inside and outside the institution.
Keywords: Day care; Listening; Awareness; Teachers.

RESUMEN

En este artículo presentamos un extracto de nuestra investigación de Maestría Profesional defendida en septiembre de 2022. Fue guiada por la siguiente pregunta: ¿Cómo sensibilizar a los educadores, en momentos de formación, para que avancen en la escucha de los bebés? El objetivo general fue verificar cómo se produce la conciencia de los docentes de escuchar a los bebés en una guardería en el contexto de la pandemia. El universo de la investigación fue una Escuela Municipal de Educación Básica ubicada en el municipio de São Bernardo do Campo/SP, que atiende exclusivamente a la etapa de Enfermería. La metodología utilizada fue de carácter cualitativo y como instrumentos para la producción de datos se recurrió a las narrativas de vida de dos docentes y la asistente en educación de una clase de Parvulario, así como tres propuestas consensuadas para sensibilizar en la escucha a los bebés, además al análisis de los registros docentes a través de bitácoras, libros de vida e informes individuales, en lo que respecta a la escucha en las diferentes fases de la asistencia escolar durante el período de pandemia. Todo el material producido fue analizado a la luz del análisis de contenido de Laurence Bardin. El marco teórico se basó en autores de la Pedagogía Crítica. Los resultados indican que, para que las docentes puedan escuchar efectivamente a los bebés, necesitan de la sensibilización y formación permanente en el servicio, para fundamentar sus posiciones en defensa de los principios presentes en las pedagogías participativas, con conocimientos teóricos sobre la importancia de la escucha, así como asociaciones reflexivas que también se relacionan con los bebés dentro y fuera de la institución.

INTRODUÇÃO

> Escutar é uma possibilidade de conhecer as crianças e reconhecer, em cada uma e em cada grupo, seu ser, sua essência, seus saberes, seus jeitos singulares de criar, recriar e ressignificar a vida. (FRIEDMANN, 2016, p. 19)

A temática do presente artigo, recorte de nossa pesquisa de Mestrado Profissional, está voltada para a sensibilização de professoras de creche, no que se refere à escuta de bebês, a fim de valorizar ainda mais o protagonismo na primeiríssima infância, durante o contexto pandêmico do coronavírus SARS-CoV-2, Covid-19.

As aulas presenciais foram interrompidas em março de 2020, em junho deu-se início às atividades não presenciais nas escolas de todo o Brasil, e no município de São Bernardo do Campo não foi diferente. As educadoras e auxiliares tiveram que aprender a utilizar ferramentas tecnológicas para interagir com bebês, crianças e seus familiares de forma remota. Optamos por utilizar o gênero feminino no título e na maioria das afirmações referentes à equipe docente da presente pesquisa, respeitando o quantitativo maior de mulheres na área educacional e na creche pesquisada.

No berçário, local da primeiríssima infância, o bebê é o centro do projeto educativo e a escuta sensível deveria estar presente continuamente, porém o contexto pandêmico a dificultou, pois o contato direto com os bebês foi interrompido por um longo tempo.

Temos ciência de que a rotina da instituição, muitas vezes sem poder ser alterada, prejudica a escuta entre adultos e, principalmente em relação a escuta destes para com os bebês, por isso, a necessidade de sensibilizar as profissionais, a fim de que possam levar em consideração momentos

importantes da vida dos bebês tais como os das brincadeiras, das interações, da alimentação e do sono, uma vez que os pequenos revelam suas prioridades por meio de diferentes formas de expressão.

A coordenadora pedagógica/pesquisadora, no decorrer do estudo, durante os horários de formação das professoras, colabora, dando voz a elas, a fim de que possam expressar os sentimentos vividos durante o período pandêmico, apontando que a escuta ocorre de várias formas, assim como com os bebês.

Entendemos que a formação e o trabalho docente devem ser pautados na humanização das relações profissionais, para o cuidado com o outro, a percepção das nuances presentes nos gestos e movimentos, nas fisionomias, nos olhares, exercitando a sensibilidade das professoras e auxiliares para que elas avancem em suas escutas, a fim de que possam entender melhor os desejos e as necessidades dos bebês, favorecendo o planejamento emergente.

Para iniciarmos nossa pesquisa de Mestrado Profissional fizemos uma busca de dissertações de mestrado, teses de doutorado e de artigos acadêmicos, respectivamente, nas plataformas do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e na *Scientific Electronic Library Online* (*SciELO*), no período temporal de 2016 a 2020, por serem as mais atuais, somente na área da Educação. Para tanto, utilizamos os seguintes descritores em conjunto: creche, bebê, escuta e participação. Nessa busca, não encontramos nenhuma tese, dissertação ou artigo que trate diretamente da escuta ou participação do bebê na creche, nosso objeto de estudo.

Inferimos que a escassez de pesquisas sobre este tema se justifica pelos bebês ocuparem, por um longo tempo, um lugar passivo e de receptores de cuidados na História da Educação Brasileira e apenas passarem a ser escopo de pesquisas de forma mais intensa, recentemente.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Com o intuito de sensibilizarmos as professoras de creche no que se refere à escuta de bebês optamos pela metodologia de natureza qualitativa, pois segundo Lüdke e André (2020), requer que o pesquisador tenha uma relação prolongada com o ambiente natural, recorra à fonte direta de dados, para investigar o maior número de situações possíveis, a fim de produzir materiais que são, em sua maioria, descritivos. Para as autoras, o pesquisador deve se atentar aos detalhes, coletar e descrever o maior número de dados, com muitas informações da realidade para subsidiar uma afirmação ou favorecer a compreensão do problema com mais profundidade.

Denominamos ficticiamente a escola de Achadouros, pautando-nos no texto poético de Manoel de Barros (2008), bem como a identidade das participantes da pesquisa, não só nas transcrições dos encontros de sensibilização para a escuta, mas em todos os materiais que produzimos como dados em nossa pesquisa. Desta forma, optamos por continuar seguindo o conceito “Achadouros”, uma vez que as palavras do poeta traduzem a realidade que também se encontra no prédio e na proposta da escola em que há o investimento cada vez maior em árvores frutíferas e plantas de modo geral, a fim de atrair pássaros, bichos de jardim e elementos naturais para exploração afetiva das crianças.

Decidimos, então, por representar as educadoras e auxiliar de educação com nomes de árvores frutíferas (Jabuticabeira, Mangueira e Cerejeira), pois estas são de grande importância à natureza, contribuindo para purificação do ar, conforto térmico, nutrição e tantos outros benefícios, atraindo insetos polinizadores, pássaros e animais silvestres. Da mesma forma, as docentes e auxiliar são de grande importância para a sociedade. As educadoras que trabalham com bebês e crianças pequenas transmitem segurança, apresentam o mundo a eles de forma lúdica e colaboram para a formação de identidade e desenvolvimento global da nova geração.

Para que pudéssemos atingir nossos objetivos, fizemos uso, como primeiro instrumento de produção de dados, as narrativas de histórias de vida das professoras e da auxiliar que visou dar oportunidade para que elas expressassem suas trajetórias pessoais, compartilhando informações que pudessem dar indícios reveladores sobre suas escolhas no campo profissional e como este percurso de vida as influenciam ou não na escuta dos bebês no cotidiano da escola.

Nesse processo homólogo de escuta por meio das narrativas de histórias de vida, as educadoras narram suas experiências, resgatando suas memórias, anseios e conquistas, colocando-as como protagonistas de suas trajetórias profissionais, pois, à medida que falam de si, têm a oportunidade de fazer relação entre a história de vida pessoal e a escuta dos bebês por parte delas, sendo possível uma reflexão sobre a relevância da escuta dos bebês para suas atribuições cotidianas e para o desenvolvimento da identidade deles. Como pontua Josso (2006, p. 379),

> O trabalho de reconstrução de nossa história, tanto no relato oral quanto no relato escrito, provoca o aparecimento de um certo número de nós invisíveis, mas nem todos! O processo é pôr-se a caminho, nessa busca de compreensão de si, de componentes de nossa história, de tomada de consciência dos que nos move, nos interessa, nos guia, nos atrai. É o trabalho biográfico propriamente dito que estabelece uma consciência e uma presença a si muito desenvolvidas que permitirão, talvez continuar a viagem (após o processo) um pouco melhor equipado para 'ver' a tempo os cruzamentos do caminho, as oportunidades, os desafios imperdíveis.

Nessa esteira, para as narrativas das histórias de vida, optamos por solicitar que as educadoras explicassem suas singularidades, por escrito, em duas partes, ambas a partir de trechos dos livros de literatura infantil: *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*, de autoria de Mem Fox (1995), e *Adivinha quanto eu te amo*, de Sam McBratney (2011), além de comandas disparadoras, para que as profissionais narrassem livremente suas experiências em relação à escuta, desde suas infâncias até os dias atuais, como profissionais da Educação.

Também aconteceu uma sequência de nove encontros entre a pesquisadora/coordenadora pedagógica da escola com duas educadoras e uma auxiliar de educação da turma do Berçário, visando à sensibilização para a escuta dos bebês por parte delas, por meio de três propostas acordadas em conjunto.

Planejamos os encontros pautando-nos no pressuposto de que as educadoras possuem muitos saberes adquiridos a partir das experiências de vida, nas formações formais, nas permanentes no interior da escola e, sobretudo na própria realização do trabalho docente cotidiano, e que estes conhecimentos e demonstrações do saber-fazer pudessem, durante os encontros de sensibilização, ser fontes de reflexão, de

fortalecimento de competências, e provocar mudanças intencionais quanto à escuta dos bebês. Nesse sentido, os encontros foram organizados visando a movimentos mais sensíveis e afetivos, como nos alertam Leite e Ostetto (2004, p. 11-12):

> A despeito de reconhecer a dificuldade de conquistar novos espaços que engendrem novas práticas, tem crescido nas instâncias formadoras o debate sobre a necessidade de trazer uma outra dimensão para a formação de professores: uma abordagem que vise ampliar olhares, escutas e movimentos sensíveis, despertar linguagens adormecidas, acionar esferas diferenciadas de conhecimento, mexer com corpo e alma, diluindo falsas dicotomias entre corpo e mente, ciência e arte, afetividade e cognição, realidade e fantasia.

A partir de um cenário disparador e perguntas realizadas pela pesquisadora/coordenadora pedagógica, as profissionais refletiam e se expressavam oralmente, enquanto o dispositivo (celular) gravava o áudio do encontro.

A primeira proposta de sensibilização acordada teve como pano de fundo uma citação de Friedmann (2020), quando afirma que a escuta demanda todos os nossos sentidos. Assim, as educadoras foram convidadas a relatar um momento de escuta dos bebês realizada durante os meses em que todos estavam em distanciamento social devido à pandemia da Covid-19, e dois exemplos de escuta dos bebês no contexto presencial, no interior da creche, após retorno.

A segunda proposta partiu da leitura e reflexão da narrativa *As cocadas,* de Cora Coralina (2007). As educadoras fizeram uma reflexão sobre como a escuta, por parte do adulto, faria a diferença para a criança da narrativa, relacionando o contexto descrito com suas próprias práticas docentes, para ajudá-las a desenvolver a escuta com os bebês da turma. Ao final do encontro, cada voluntária ganhou uma cocada.

Em uma terceira proposta para sensibilização, as participantes foram provocadas a relatar como aconteceu a escuta dos bebês durante a atividade sensorial com bolinhas gel (Figura 1) pautada em uma citação de Friedmann (2020), a qual afirma que é preciso estar disposto a conhecer o outro para construir vínculos com ele. Em seguida, foram provocadas a realizar um planejamento de continuidade em que a escuta estivesse presente.

Figura 1 – Proposta com bolinhas gel em bacia



Fonte: As autoras.

Posteriormente, realizamos as transcrições dos encontros das propostas de sensibilização, editando algumas expressões da forma como foi apresentada verbalmente, retirando, por exemplo, vícios de linguagem, com intuito de valorizar ainda mais o que foi dito pelas participantes.

Continuando com a produção de dados, também realizamos a análise dos documentos desenvolvidos pelas professoras e pela auxiliar em educação, tais como: diário de bordo, documentos de acompanhamento dos saberes (livros da vida) e relatórios individuais de aprendizagens dos bebês. Para Lüdke e André (2020, p. 45), a análise documental "[...] busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse". Para as autoras,

> Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não só uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE; ANDRÉ, 2020, p. 45)

Desse modo, separamos um trecho do diário de bordo das duas educadoras e da auxiliar de educação, escrito durante o período em que o atendimento aconteceu a distância, de forma síncrona e assíncrona, totalizando três registros; um excerto de registro de quando os bebês voltaram ao formato presencial, totalizando três excertos; e, por fim, dois trechos dos diários de bordo, um de cada professora, quando os bebês estavam totalmente adaptados ao ambiente escolar, totalizando dois registros, configurando-se, portanto, uma somatória de oito excertos de documentos coletados e analisados.

O documento de acompanhamento dos saberes individuais (livros da vida) dos bebês foi entregue às famílias em dois formatos. Durante o trabalho remoto, as docentes organizavam materiais em forma de vídeos, destacando e dando sentido ao vincular as propostas solicitadas às fotos e vídeos que as famílias enviavam. Apresentavam essa síntese estética às famílias semanalmente ou quinzenalmente, dependendo da proposta.

Os relatórios individuais de aprendizagem analisados foram escritos ao final do segundo semestre de 2021, resumindo o ano letivo como um todo, sobretudo as múltiplas facetas do atendimento, devido ao contexto pandêmico, descrevendo, neste ínterim, o desenvolvimento de cada criança, focando os observáveis no atendimento presencial. As famílias tomaram ciência desta síntese do percurso do bebê e é de responsabilidade da coordenadora pedagógica que este documento seja apresentado às novas educadoras do ano letivo seguinte, mesmo que a criança seja transferida para outra escola da cidade

Os dados foram analisados a partir da construção de categorias descritivas relevantes à pesquisa sobre a escuta dos bebês por parte das educadoras, à luz da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Para a autora, Análise de Conteúdo significa

> [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 47)

A análise de conteúdo, segundo a autora, ocorre em três fases, a saber: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação). A pré-análise é a fase de organização, da leitura flutuante, ou seja, um primeiro contato com o material a ser analisado, obedecendo as seguintes regras: *exaustividade* (esgotar a totalidade da comunicação, não omitir nada); *representatividade* (a amostra deve representar o universo); *homogeneidade* (os dados devem referir-se ao mesmo tema, serem obtidos por técnicas iguais e coletados por indivíduos semelhantes); *pertinência* (os documentos precisam adaptar-se ao conteúdo e objetivo da pesquisa) e *exclusividade* (um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria). Nessa fase, os temas repetidos com frequência são selecionados "[...] do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados." (BARDIN, 2011, p. 100)

Na segunda fase, ou fase de exploração do material, são escolhidas as categorias, a fim de classificá-las em blocos. Por fim, realiza-se o tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação). O pesquisador analisará os resultados, atentando-se também ao conteúdo latente do material, isto é, o que se encontra oculto. Neste artigo apresentamos excertos das seguintes categorias: a escuta infantil, a escuta dos bebês: as múltiplas formas de expressões, A escuta no período da pandemia durante o atendimento remoto, a sensibilização da escuta dos bebês na formação continuada em serviço.

A ESCUTA INFANTIL

Segundo Friedmann (2020), escutar crianças exige metodologias adaptáveis a elas, pois, para escutá-las, o adulto tem de abandonar seus próprios referenciais, deixando de lado suas convicções de como deve agir com as crianças e se abrir aos reais interesses, necessidades e potenciais de cada uma delas e se dispor a reconhecer que as crianças se expressam por meio das diferentes linguagens, ou seja, da palavra, do corpo, dos gestos, dos desenhos, das artes, do brincar.

Contudo, cada vez que um adulto se dispõe a escutar uma criança, ele já deixa explícito seu posicionamento quanto aos seus valores, sua intencionalidade de acolhimento e desejo de conhecer o outro. Nesta perspectiva, a autora afirma que esta consideração da criança, por meio da escuta, implica escutar a história de sua vida, mesmo que a criança seja bem pequena, além da história familiar e suas raízes multiculturais.

Esta escuta também vai se relacionar com os atos expressivos das crianças nos diferentes tempos e espaços, conforme nos aponta a pesquisadora:

> A partir da escolha de materiais, espaços, objetos, brinquedos, brincadeiras, atividades, causas e amizades feita por cada criança é possível começar a compreender melhor seus mundos e começar a ler e conhecer seus códigos e seus olhares sobre suas comunidades e suas vidas. Crianças têm universos particulares: falam sozinhas, cantam, imitam, repetem palavras e frases que ouviram; vivem suas vidas enquanto desenham, brincam, tomam banho, comem, andam a pé ou estão em um veículo em trânsito; escolhem o que desejam ler, assistir, ouvir ou qual ritmo dançar. Cada uma fala e expressa a sua percepção do mundo ao redor. (FRIEDMANN, 2020, p. 113)

Segundo a autora, o adulto tem de assumir o cuidado ético, quando se propõe a escutar as crianças, respeitando suas escolhas, seu tempo, sua intimidade, acolhendo suas preferências e potenciais, pedindo licença para se aproximar, conversar, tirar fotos e adentrar em seus mundos. Desse modo, a verdade do adulto deixa de ser absoluta, mas se passa a decifrar as crianças em seus territórios, em contextos cotidianos espontâneos. Isto não significa deixar as crianças fazerem o que querem, mas verificar as pistas que elas nos oferecem enquanto brincam, pintam, narram e se expressam pelo corpo.

As crianças são sociais e estão abertas a pesquisar e experimentar, envoltas em uma relação contínua com objetos e pessoas em um processo de desenvolvimento de aculturação. Nesse sentido, Rinaldi (2017, p. 127) esclarece,

> Na mais tenra idade, as crianças mostram que têm voz e, acima de tudo, que sabem escutar e que também querem ser ouvidas. Não se ensina a elas a sociabilidade: elas são seres sociais. [...]. Crianças pequenas se sentem fortemente atraídas pelos modos, pelas linguagens (e, portanto, pelos códigos produzidos por nossa cultura, assim como por outras pessoas, crianças e adultos).

Esta escuta deveria acontecer em um contexto em que todos são sujeitos, protagonistas de seus aprendizados por meio da ação e reflexão, desenvolvendo a habilidade de ouvir e narrar. Neste cenário, cada pessoa se sente acolhida para expressar suas teorias e sua interpretação sobre alguma questão específica, em um clima de troca, pertencimento e expectativas recíprocas.

Nesta mesma perspectiva, Barbosa e Richter (2010) afirmam que o cotidiano com os bebês dentro da instituição deve ser planejado e sustentado com base nas interações e nas experiências lúdicas, em potente interlocução com as crianças e suas famílias, considerando as diferentes linguagens presentes nas práticas sociais e culturais delas e da comunidade em que estão inseridas.

As características de dependência do coletivo da turma e necessidades singulares de cada bebê exigem preparo e disponibilidade das professoras para dar conta deste grande dinamismo e diversidade presente no grupo, cônscias de que os bebês estão construindo aprendizagens neste contexto de interações com adultos e outras crianças em todas as situações da rotina, em meio a todos os espaços e materiais pedagógicos e culturais.

Desta forma, as autoras apontam que todas as vivências infantis educam, pois elas nascem inscritas em um código natural e sociocultural; portanto, é na interação com o outro, vivenciando diferentes possibilidades, que as marcas culturais são impressas.

Configura-se, assim, acesso e abertura às múltiplas linguagens, que possibilita o processo de escuta e narrativa, constituindo os sujeitos que compartilham sentidos enquanto participam do mesmo mundo e tecem uma interpretação pessoal nessa complexa relação cotidiana que a instituição provoca.

Neste contexto, os envolvidos vão se humanizando, não se circunscrevendo nos limites do biológico, mas se estruturando também em suas crenças, recompondo, de forma subjetiva, a cultura material e simbólica de uma sociedade. É possível que as docentes exercitem uma escuta que favoreça conhecimento e aprendizagens dos bebês por meio da imersão partilhada em situações cotidianas

complexas, compartilhando sensações e sentidos e construindo narrativas em comum. Desta forma, as autoras destacam:

> A expectativa é destacar o currículo da creche como um lugar e um tempo que tenha como foco não apenas a presença e a participação da criança pequena, mas também a opção pedagógica de ofertar uma experiência de infância rica, diversificada, complexificada pela intencionalidade de favorecer experiências lúdicas com e nas múltiplas linguagens, favorecendo a construção de narrativas que possam oferecer sentido à vida e às aprendizagens. Uma infância na qual a qualidade da atenção às crianças de zero a três anos seja discutida e socialmente partilhada, ou seja, um estabelecimento aberto para a discussão com a família e a sociedade. (BARBOSA; RICHTER, 2010, p. 93)

A escuta, a observação e a negociação são processos essenciais na perspectiva das narrativas participativas. Oliveira-Formosinho (2007) defende que a observação requer que a professora tenha conhecimento de cada criança individualmente, considerando seu histórico de vida, cultura, família etc., mas durante essa observação ela não deve considerar a criança de forma solitária e sim em ação, interagindo no contexto criado por vários agentes, incluindo a própria criança e as outras e a própria professora; assim, o contexto também se tornará objeto de pesquisa a ser observado.

Segundo Oliveira-Formosinho (2007, p. 28), "A escuta é um processo de ouvir a criança sobre a sua colaboração no processo de co-construção de conhecimento". O bebê vai, portanto, codefinir sua jornada de aprendizagem dentro da instituição em um movimento de consideração dos interesses e necessidades dos pequenos.

> A escuta tal qual a observação, devem ser um processo contínuo no cotidiano educativo, um processo de procura de conhecimento sobre as crianças (aprendentes), seus interesses, suas motivações, suas relações, seus saberes, suas intenções, seus desejos, seus modos de vida, realizado no contexto da comunidade educacional, que procura uma ética de reciprocidade. Assim, a escuta e a observação devem ser um porto seguro para contextualizar a ação educativa. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 28)

A negociação é um processo de consensualizar os conteúdos curriculares diante do planejamento do cotidiano, considerando os vários agentes envolvidos no processo educativo. A negociação considera, então, a criança "[...] como uma pessoa com agência, não à espera de ser uma pessoa, que lê o mundo e o interpreta, que constrói saberes e cultura" (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 27). A negociação não diminui a ação docente; ao contrário, valoriza o protagonismo das educadoras.

Escutar os bebês e crianças pequenas nesta perspectiva implica em que as educadoras da sala do berçário, e toda a equipe escolar nos demais espaços da creche, devam ser profissionais afetivos, atenciosos, acolhedores, que respeitem os bebês e suas famílias quanto à sua cultura e subjetividade, promovam o intercâmbio e aprofundamento de saberes de forma intencional e, durante o processo de exploração e pesquisa, documentem e socializem esses materiais para que os envolvidos possam dialogar consigo e com o outro, estabelecendo narrativas estruturais sobre o cotidiano, retomando o ocorrido e projetando novas pesquisas ou ações, cônscios de que, neste processo, bebês, crianças e adultos estão aprendendo e desenvolvendo sua identidade.

Para Tardif e Raymond (2000), esta interface entre os atores é uma das possibilidades formativas docentes, uma vez que cada profissional carrega seu histórico de vida que lhe ajudou a compor os saberes do saber-fazer e do saber-ser professor e, em nosso caso, dos diferentes profissionais que atuam na escola, que podem colaborar com a composição da escuta dos bebês. Essa dimensão subjetiva da carreira, por meio do histórico de vida de cada um, traz marcas das diferentes formações que tiveram, tanto nas formais, com saberes acadêmicos, quanto nas informais, que favorecem o construto psicossocial modelado pela interação que acontece entre as pessoas individualmente e pela incorporação dos saberes, ritmos e normas vividos no coletivo do local de trabalho e outros núcleos institucionais.

Esta parceria ou esta troca de turno para a escuta, que acontece nas relações e em sintonia entre a equipe é essencial, pois dentro do contexto escolar com bebês e crianças pequenas em que as dimensões do educar e do cuidar são indissociáveis, a rotina pode se tornar bem corrida. Mello (2017) aponta que, no primeiro ano de vida do bebê, observamos que ele possui a possibilidade de comunicação pequena, pois não consegue se expressar oralmente. Ao mesmo tempo, tem uma grande dependência dos adultos para cuidar de si. Assim, nesta fase, estabelecemos com mais intensidade a comunicação emocional com os bebês, sobretudo nos momentos de cuidado, quando acontece um fazer junto que, segundo a autora, "[...] nasce da relação emocional à medida que agimos considerando o ritmo do bebê e nos esforçamos por estabelecer e por manter a atenção e a concentração do bebê por meio do tom da voz, do toque e da fala dirigida a ele numa relação face a face, olho no olho." (MELLO, 2017, p. 89)

Esta comunicação seria a primeira forma de escuta que se estabelece na relação pedagógica e o investimento nela favorece o desenvolvimento do bebê. Na sequência, o bebê se comunica melhor com o mundo por meio de objetos. Mello (2017) aponta que a comunicação emocional se aprofunda à medida que os adultos falam com os bebês mediados pela manipulação e nomeação dos objetos. Neste processo, a fala do bebê vai se desenvolvendo quando

> [...] a criança passa a perceber que os objetos que a rodeiam não mais em suas características de cor, forma, tamanho, textura e movimento, mas em sua função social: interessa-lhes agora o uso que os adultos fazem desses objetos. Ao mesmo tempo, interessa-lhes como os adultos se relacionam uns com os outros. Por isso, as relações sociais e o uso social dos objetos - muitos deles inacessíveis às mãos das crianças - tornam-se objetos de faz-de-conta. (MELLO, 2017, p. 90)

Nesse sentido, a escuta dos bebês constitui um método, uma atitude constante em que as educadoras se comunicam emocionalmente e organizam vivências para eles, por meio de objetos que os instiguem a se envolverem por inteiros. Organizam também a documentação pedagógica que se constitui uma dimensão central nesta atitude constante, pois, por meio dos registros realizados a partir da observação e escuta docente, consolida-se a participação. Os sujeitos têm condições de retomar as vivências e compreender os processos vividos e, a partir deles, projetar as ações futuras.

Rinaldi (2017) também esclarece que, nesta perspectiva, o papel do educador na instituição não é apenas observar e registrar e sim ser um cocriador. Deixará de ser o adulto que simplesmente explica e transmite o conhecimento e cultura, mas aceitará sua condição imperfeita, que tem dúvidas e comete

erros, que pode ser vulnerável, mas que também é curioso e apaixonado por surpresas, que escuta, sendo aberto ao outro.

Desta maneira, a instituição passa a ser um espaço de pesquisa, tanto para as crianças quanto para os adultos. As teorias, interpretações e construções do saber são próprias dos coprotagonistas (bebês, crianças e adultos) e são consideradas por meio da escuta, uma vez que considera as cem linguagens, com todos os sentidos dos coprotagonistas.

Rinaldi (2016, p. 235) adota o termo "pedagogia da relação e da escuta", pois defende que as crianças, assim como os adultos, produzem teorias interpretativas da realidade, ou seja, produzem uma teoria, entendida como direito de todo dia, que atribui significados às coisas e aos eventos cotidianos, apresentando uma explicação provisória, que oferece uma sensação de satisfação e criatividade relacional, contemplando as necessidades afetivas, estéticas e intelectuais.

A autora ressalta que a escuta legitima a criatividade da outra pessoa por meio da comunicação, que por sua vez dá forma ao pensamento, ao projeto interativo, relacional e social. Então, a tarefa do educador deveria ser criar contextos em que as curiosidades, teorias e pesquisas sejam motivadas e respeitadas de forma recíproca, ética e estética entre todos os envolvidos.

Rinaldi (2017, p. 208-209) esclarece:

> A palavra "escutar", então - não somente no sentido físico, mas também no metafórico -, deixa de ser apenas uma palavra e se torna uma abordagem de vida. É assim que entendemos seu significado: escutar é uma atitude que requer a coragem de se entregar à convicção de que o nosso ser é só uma pequena parte de um conhecimento mais amplo; escutar é uma metáfora para ser aberto aos outros, ter sensibilidade para ouvir e ser ouvido, em todos os sentidos. [...] Por trás de cada ato de escuta, há um desejo, uma emoção, uma abertura às diferenças, a valores e pontos de vista distintos. Por conseguinte, devemos escutar e dar valor às diferenças, aos pontos de vista dos outros, sejam homens, mulheres ou crianças, especialmente para lembrar que, por trás de cada ato de escuta, restam a criatividade e interpretação de ambas as partes.

Escutar, neste contexto, significa dar valor ao outro, não importando se concorda ou não com ele, se o outro está certo ou errado, mas prevalece a premissa da predisposição para a reflexão e mudança; para o aprendizado e aquisição de conhecimento a partir da teoria do outro. Essa é a base para que os coprotagonistas, sobretudo as crianças, avancem, fazendo investigações com maior atenção, a níveis cognitivos e comunicativos mais elevados.

A ESCUTA DOS BEBÊS: AS MÚLTIPLAS FORMAS DE EXPRESSÕES

Ao longo desta pesquisa tivemos como objetivo geral verificar como ocorre, por parte das professoras e da auxiliar, a escuta de bebês numa creche, no contexto da pandemia. Em nossos estudos, tivemos a oportunidade de nos debruçar sobre a temática e verificar que esta escuta é de fato uma responsabilidade muito complexa e, diante da análise das ponderações das docentes, constatamos que esta tarefa comunicativa exige esforço por parte das educadoras, para que ocorra uma conexão afetiva. Desta forma, a categoria *A escuta dos bebês: As múltiplas formas de expressões* veio à tona, uma vez que os bebês não se expressam verbalmente e suas educadoras precisam, então, desenvolver habilidades para

realizar a escuta deles de forma mais sensível, levando em consideração as diferentes formas de que os bebês lançam mão para se comunicar. Iniciamos a consideração de tal perspectiva, apresentando as reflexões das docentes, conforme Quadro 1.

Quadro 1 - A escuta dos bebês: as múltiplas formas de expressões

Categoria	**O que dizem as educadoras**
A escuta dos bebês: as múltiplas formas de expressões	[...] Na hora que acontece alguma coisa, que a criança aponta, o que ela quer, o que ela deseja. Então, ela deseja um brinquedo que de repente não está disponível ali, mas de repente ela está apontando ou ela está indo em direção àquele brinquedo, então, você entende que a criança está querendo aquele brinquedo. Algumas vezes a criança vai até a TV e fica ali. Então, você entende que ela está querendo que você ligue ou que ligue um som, que ela quer dançar, então em todos esses momentos a gente escuta a criança. (CEREJEIRA). [...] não é só uma boca, não é só olhar, para dizer assim, é um corpo inteiro. É verdade, é um corpo inteiro que fala! [...] É um gesto, é uma maneira de olhar, é um vídeo de devolutiva que veio para gente, não precisa a criança falar. Como muitos bebês aí ainda não falam, só balbuciam, só apontam. Mas eles demonstram já. (JABUTICABEIRA). Eles falam com gestos, movimentos, emoções. (MANGUEIRA).

Fonte: As autoras.

Ao relacionar as falas das educadoras com a escuta dos bebês, ficou visível o quanto eles interagem e aprendem com o mundo ao seu redor, manifestando suas emoções, seus interesses e necessidades. Cabe às docentes, como apontam as falas, estarem atentas, de forma sensível às diferentes manifestações dos bebês, potencializando o protagonismo, as descobertas, as aprendizagens e o desenvolvimento deles. Nesse sentido, Garcia (2018, p. 126) afirma:

> [...] quando há um olhar e uma escuta mais sensíveis das professoras, os bebês revelam suas potencialidades, confirmando o quanto são capazes de trazer suas intenções às ações partilhadas com os adultos. Demonstram curiosidade, inventividade, capacidade de observação e de manifestação de suas inquietações e preferências, por meio de diferentes expressões de linguagem. As práticas das professoras, pautadas no olhar e na escuta cuidadosos dos bebês, criam condições favoráveis ao bem-estar, ao envolvimento, à participação e à aprendizagem, diferentemente de ações mais preocupadas em cumprir as expectativas dos adultos.

Esta escuta cuidadosa dos bebês acontece quando, na organização das creches, as professoras levam em consideração o desenvolvimento humano, respeitando e acolhendo o desejo e necessidade que os bebês têm de experimentar e explorar o mundo e a forma não verbal em que os bebês se relacionam com os outros e com a cultura que os cerca.

Segundo Oliveira-Formosinho (2019, p. 115), dentro deste contexto participativo, o bebê é visto como "[...] um sujeito – autor, ator, agente de vida e aprendizagem, sujeito individual e sujeito social, pessoa e cidadão, utilizador e criador de artefatos culturais". Atrelada a esta afirmação, a autora aponta que devemos nos atentar com a forma como acontece a relação entre o adulto e o bebê, pois ele é uma pessoa curiosa, que pensa, sente, que aceita e rejeita, que possui identidade relacional ao lugar ao qual

pertence e, neste ponto, a autora acrescenta que o bebê se expressa com *cem linguagens*. Quanto a isto, a autora ainda pondera:

> Esta é uma criança que traz surpresas para o processo de educação, cria situações emergentes e coloca questões imprevisíveis, algumas vezes cria problemas… Esta é uma criança que exige dos educadores a capacidade e a vontade de lidar com a surpresa, com o desconhecido, com o não planejado. Esta é uma criança que tem muitas coisas interessantes a nos dizer se quisermos ouvir o que ela tem a dizer e não o que queremos que ela diga. Se nós, como profissionais, aprendermos a gostar de ser surpreendidos com assuntos, temas, interrogações emergentes e aprendermos a nos envolver em jornadas de aprendizagem negociadas com as crianças, contribuiremos para o desenvolvimento de pessoas e cidadãos participativos que constroem saberes e poderes. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2019, p. 115)

Nesta perspectiva, a relação com pessoas por meio da comunicação emocional e a organização dos materiais para favorecer a manipulação ativa dos objetos, por parte dos bebês, passam a ser desencadeadoras potenciais para a escuta deles.

Para as docentes, isto implica valorizar e potencializar a participação dos bebês, ao estarem atentas e respeitar a comunicação sem palavras, expressa nos gestos, tais como choro, balbucios, manipulações, expressões que evidenciam suas emoções, interesses e necessidades.

A concepção de bebê como ser potente e a atitude investigativa das educadoras vão provocar a escuta revelada na busca contínua de interpretação aos gestos infantis. Enquanto os bebês manipulam objetos e se relacionam entre si e outros protagonistas adultos, as docentes atribuem-lhes sentido de acordo com o contexto, incluindo as pessoas, os objetos e suas culturas.

Eslava e Eslava (2020, p. 113), ao se referirem aos gestos, destacam que estes são ações que "[...] implicam emoções, intenções, desejos… percebidos nos movimentos que provocam em busca de sua realização". Logo, os gestos dos bebês representam uma aproximação emocional (mundo interior) ao mundo exterior, não articulada na linguagem verbal. Nesta esteira, os autores acrescentam:

> Os gestos, embora capazes de realizar uma operação de transformação simbólica, podem se originar de muitos tipos de ação significativa: codificados ou não codificados, aprendidos ou recriados…; eles podem surgir de emoções como surpresa, medo, alegria…; eles podem ser uma provocação para o outro…; eles podem ser expressos como controle de tempo e espaço…; eles podem ser gestos na ação. Eles também podem ser gestos que acompanham o objeto a ser simbolizado. Em suma, eles se revelam como o suporte mínimo da complexidade comunicativa que o símbolo representa. (ESLAVA; ESLAVA, 2020, p. 115)

Em nosso caso, ao considerarmos a maioria das ponderações das nossas participantes, verificamos que os gestos dos bebês tiveram intencionalidades comunicativas implícitas, isto porque os gestos são ações simbólicas e interpretativas. Mas, no caso dos bebês, Eslava e Eslava (2020, p. 115-116) nos alertam que é importante detectar os gestos que não são codificados, que não fazem parte das convenções previamente estabelecidas. Isto significa afirmar que as educadoras precisam buscar os gestos portadores de significados completos e criativos que fazem parte integrante da experiência; como aconteceu, por exemplo, na proposta com bolinhas de gel da professora Jabuticabeira.

Nesse sentido, Vercelli (2021) afirma que a escuta, por parte das professoras não é uma tarefa fácil, pois é preciso deixar para trás uma postura focada na visão adultocêntrica e passar a adotar uma postura que analisa a infância como categoria social e estuda os bebês e as crianças como seres sociais de direitos e voz. Contudo, é preciso compreender que esta voz talvez não seja expressa com palavras e sim no silêncio, uma vez que a todo momento, os bebês e as crianças dizem algo, quer pela postura corporal, pelo olhar, pelo comportamento, pela brincadeira, conforme afirma a pesquisadora,

> [...] é possível afirmar que a escuta é uma atitude humana, é responsabilidade, é abertura a dúvidas e incertezas, é respeito pelo outro, é anulação de julgamentos e preconceitos, é sentido, diálogo, é experiência. Assim, um professor que busca escutar uma criança tem de se silenciar, necessita se colocar horizontalmente ao lado dela para que possa entender o significado do que está sendo dito por suas diferentes linguagens. (VERCELLI, 2021, p. 33)

Portanto, a escuta dos bebês pelas educadoras implica presença por parte delas, pois é necessário adotar uma postura investigativa, ao se atentar e considerar as reações de cada bebê no seu relacionamento com o mundo, com seu corpo, mente e emoções. É nas vivências cotidianas que o bebê ativamente se envolve e reage, numa relação dinâmica que se estabelece entre ele e o meio, constituído por objetos e pessoas.

Nesse sentido, podemos verificar que as docentes estão atentas às várias formas de se expressar dos bebês quando estes se comunicam com os gestos, com o choro, com o olhar e com o corpo, ao descreverem que os bebês choram quando algo os incomoda, como dor, fome, insegurança ou medo, por exemplo, ou mostram os objetos que suprem suas necessidades, e inferir, nessa ótica, que elas organizam o espaço com objetos que favoreçam experiências multissensoriais envolvendo a percepção de diferentes cheiros, sons, texturas, formas, temperaturas, que oportunizam a manipulação e o movimento livre e ativo dos bebês, propiciando a formação e desenvolvimento da sua inteligência e personalidade.

A ESCUTA DE BEBÊS DURANTE O ATENDIMENTO REMOTO

Com o avanço da pandemia da Covid-19 no Brasil a partir de março de 2020, ano em que os bebês matriculados em nosso universo de pesquisa nasceram, os prédios das escolas foram fechados, a fim de favorecer o distanciamento social, como uma das medidas de enfrentamento ao coronavírus. As atividades educativas presenciais com os bebês e crianças tiveram de ser suspensas e, por meio de atendimento virtual, outro cotidiano institucional foi firmado, o remoto, com o objetivo de criar e fortalecer vínculos afetivos e pedagógicos.

As educadoras iniciaram o ano letivo de 2021 trabalhando exclusivamente em *home office* e se relacionando com os bebês e suas famílias de forma virtual, com encontros síncronos e assíncronos, pois a pandemia continuava com índices de atingidos altos e o distanciamento social era incentivado pela vigilância sanitária. À medida que a população foi sendo vacinada e os índices de contágios recuados, o retorno presencial das escolas foi acontecendo de forma gradual, propiciando novas interações entre escola e famílias.

Desta forma, para nós, faz-se mister considerar a relevância da parceria entre escola e família, uma vez que nos parece que esta relação é precondição para o atendimento de qualidade na Educação Infantil, sobretudo quando nos referimos à escuta de bebês que pouco ou não se expressam verbalmente e, segundo as educadoras, esta relação se intensificou ainda mais durante o pico do contexto pandêmico.

Apresentamos as falas das docentes, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - A escuta no período da pandemia durante o atendimento remoto

Categoria	**O que dizem as educadoras**
A escuta no período da pandemia durante o atendimento remoto	Quando começou o ensino remoto, começamos a construção de vínculos através da rede social, em parceria com as famílias. [...] esta escuta foi bem difícil, para mim, porque eu penso que tinha poucos momentos com a criança, foi mais a escuta dos pais, então, eu acho que essa escuta a distância foi muito difícil, de conhecer, de saber, de olhar no olho da criança, de ver, de entender… para mim foi muito difícil. (CEREJEIRA). Foi bem difícil, porque como não tinha o contato com a criança, foi só pelo que os pais mostravam. Só pelos vídeos, pelas fotos, pelo que eles colocavam lá que a gente tinha esse vínculo. O vínculo era mais com a família. (MANGUEIRA). Na pandemia ficou muito difícil, realmente ouvir os bebês, nossa relação era com as famílias e as informações eram passadas por elas, isto no primeiro momento. [...] através desse contato visual, pelo computador, pelo celular. A partir do momento que eles paravam e ficavam de frente para a tela e prestavam atenção em mim e tentavam fazer. Para mim, isso daí já é uma escuta. Ele parou e me olhou, ele deu atenção no que a gente estava propondo. Eu sei que nesse caminho a gente precisou do auxílio do apoio da família (JABUTICABEIRA).

Fonte: As autoras.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a pandemia de Covid-19 é uma pandemia em curso, causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, e que até então não havia sido identificada antes em seres humanos, tendo seu início em dezembro de 2019 em Wuhan, na China. Seu efeito foi avassalador, ceifando muitas vidas em todo o mundo, com desafios para além da área da saúde, como questões econômicas, políticas e sociais.

Referindo-nos à realidade local, da cidade de São Bernardo do Campo, especificamente ao contexto escolar de bebês, podemos afirmar que a pandemia da Covid-19 também trouxe vários desafios, dentre eles, o estresse emocional de toda a comunidade escolar devido à preocupação contínua pela saúde de todos.

O Decreto Municipal nº 21.111, de 16 de março de 2020 (SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2020a), reconheceu o estado de emergência no município, por conta desta situação fora do comum, alterando algumas das funções básicas do serviço público e colocando em prática planos específicos para atender a população. O Decreto nº 21.116, de 24 de março de 2020 (SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2020b), decretou o estado de calamidade pública, estabelecendo medidas com objetivo de conter o avanço da pandemia de Covid-19 no âmbito do município.

Roggero (2021), ressalta que, neste contexto, com crise econômica e alto índice de desemprego, muita insegurança alimentar e de saúde, as escolas públicas foram utilizadas como agência multifuncional, de forma mais evidente dentro dos seus territórios.

Desta forma, as escolas de São Bernardo do Campo, incluindo a Creche "Achadouros", tiveram alterações em sua rotina e forma de atendimento. Em março de 2020, as escolas foram fechadas e a relação entre professoras e educandos, de forma presencial, só voltou a acontecer em maio de 2021; contudo, as escolas se mantiveram abertas, sobretudo para entrega de cestas básicas, cartões-merenda, para aplicar vacinação contra gripe, materiais didáticos impressos aos educandos, bem como entrega de documentos e ponto de apoio à população.

Neste ínterim, as educadoras da rede trabalhavam em *home office,* realizando busca ativa e atendimento pedagógico de forma síncrona e assíncrona aos educandos e suas famílias, utilizando, para tais ações, recursos próprios, como computadores, *notebook*s, *tablets*, celulares, energia elétrica, pacotes de *internet* banda larga, etc., uma vez que não receberam nenhum tipo de auxílio da Secretaria de Educação quanto a *essa demanda.*

A Secretaria de Educação (SE) fez parceria com a empresa *Google* e cadastrou as escolas, gestores e equipe docente no *Gsuíte for Education*, o que possibilitou acesso a várias ferramentas tecnológicas. Também ofereceu vários materiais, cursos *on-line* e *webinars*, com diferentes parceiros ao longo de 2020. Demarcamos o período de fevereiro até início de maio de 2021, enquanto os docentes estavam trabalhando em *home office*, para listar as ofertas realizadas. Contudo, seguiram com os protocolos de distanciamento. As formações ofertadas continuaram a distância, ao longo do ano.

Em 12 de maio de 2021, todos os profissionais que compõem a equipe escolar foram convocados para retorno ao trabalho de forma presencial. O uso das medidas necessárias para prevenção do contágio do coronavírus permaneceu obrigatório, incluindo, dentre os protocolos sanitários: a obrigatoriedade de aferir a temperatura antes do ingresso na unidade escolar, distanciamento social, uso obrigatório de máscara de proteção a partir dos dois anos de idade durante toda a permanência na instituição, assepsia constante das mãos com sabão para as crianças e adultos e álcool gel 70% somente para adultos.

Quanto ao distanciamento social, consideramos que tenha sido muito difícil para as educadoras conseguirem fazer com que os bebês cumprissem tal protocolo, pois estamos nos referindo às relações interpessoais entre bebês e crianças pequenas que vão em busca de interação, toque e partilha de objetos continuamente.

Outro desafio imposto foi o uso das máscaras em crianças pequenas a partir de dois anos. Elas choram, chupam chupeta, retiram do rosto, jogando em qualquer lugar, mesmo com número limitado de máscaras para trocas. No kit do uniforme, encaminhado pela SE, vieram duas peças, sendo que, no mínimo, eram necessárias de quatro a cinco máscaras por dia. A família também precisava providenciar o dobro desta quantidade, no mínimo, para poder realizar a higienização delas: lavar, secar, passar e enviar a quantidade suficiente na mochila, com outros itens, como troca de roupas, necessários ao atendimento nas creches.

Em todas as fases de atendimento presencial, a frequência era facultativa às famílias, cabendo à escola propiciar propostas virtuais e realizar a busca ativa das crianças/famílias semanalmente. O atendimento nas creches da rede pública de São Bernardo do Campo teve início com 25% das crianças de cada turma por dia, durante quatro dias da semana, e às sextas-feiras aconteciam as interações síncrona e assíncrona com crianças e suas famílias; em agosto, o atendimento passou a ser com 100% das crianças, divididas em dois períodos, 50% de cada turma na parte da manhã e 50% à tarde, em todos os dias da semana; a partir de outubro, o atendimento passou a ser de 100% das crianças em período integral.

Na Creche "Achadouros", os brinquedos utilizados pelas crianças eram separados pelas educadoras em caixas organizadoras identificadas com o número da sala e encaminhados à equipe de limpeza e à lavanderia da escola, para higienização com álcool ou para ser lavado como forma de prevenção contra o coronavírus. Processo semelhante se deu com os interruptores de luz, as maçanetas, colchões, tatames de EVA nos quais as crianças se sentam com mais frequência, além da lavagem das toalhas e roupas de cama, reposição de álcool em gel nos *dispensers* espalhados em diferentes pontos da escola.

Era e continua sendo, pois continuamos em contexto pandêmico, responsabilidade da equipe gestora da escola a supervisão permanente do cumprimento dos protocolos sanitários e do diretor escolar realizar encaminhamentos frente aos casos de suspeita ou confirmação de Covid-19 dentre a equipe escolar, bebês e crianças na unidade escolar, encaminhando para o médico e para a realização da testagem, em parceria com a seção de monitoramento Covid-19, cuidando também dos procedimentos referentes aos contactantes, além de entrar contato com as famílias envolvidas e organizar o quadro de substituições docentes.

Durante o contexto remoto pandêmico, em 2021, tanto a dupla gestora como as educadoras, que estavam realizando o trabalho em *home office*, utilizaram os canais de comunicação, sobretudo as plataformas do aplicativo *WhatsApp* por turmas da escola para propostas assíncronas e *Google Meet* para encontros síncronos para interações entre si e famílias, além do *Blog* da escola e do *Facebook* para divulgar o trabalho realizado, bem como fortalecer os vínculos.

Seguindo orientação da SE, as professoras se organizavam para compartilhar o cronograma ou planejamento delas com as famílias, a fim de colaborar com a organização e incentivar a participação dos familiares e educandos. Conforme as famílias iam participando das propostas síncronas e assíncronas, as educadoras iam fazendo registros e dando *feedbacks* em forma de documentação pedagógica e postando nos aplicativos *WhatsApp* da turma, *Blog e Facebook.*

Compreendemos que um dos principais desafios frente à realidade imposta pela pandemia foi estabelecer a escuta e comunicação educativa eficaz de forma remota com as famílias. Utilizando sobretudo o aplicativo *WhatsApp*, as professoras buscavam fortalecer vínculos afetivos, adentrando nas casas das famílias, via tela, exercendo um papel formador, enquanto guiavam as famílias nas ações educativas, além das demandas administrativas e sociais que a escola articulava.

Contudo, assim como a equipe docente e equipes gestoras, as famílias não receberam nenhum suporte financeiro ou recursos tecnológicos por parte da Secretaria de Educação para se manter conectada

à escola e, além disso, por conta de trabalho, diziam não ter tempo para serem atuantes, para serem mediadoras, fazendo a ponte entre a escola e a criança. Infelizmente, algumas famílias, no território da Creche "Achadouros", não conseguiram acompanhar o ritmo semanal junto às educadoras. Estas, por sua vez, nestes casos, buscavam conversar, ao menos uma vez na semana, com a família para não perder vínculos e acompanhar como estava a família.

Quanto a esta busca ativa, no início de 2021, uma das assistentes sociais da SE propôs às escolas que a ação fosse realizada de forma a levantar as dificuldades das famílias que não participavam da programação semanal da escola e que houvesse um esforço em conjunto para apoio ao retorno da criança às propostas pedagógicas. Para tanto, sugeriu que cada escola fosse organizando um histórico para conhecer as famílias com dificuldades e compartilhasse com a assistente social de referência, munindo-a com dados relevantes para ir até a casa das famílias, e a equipe da EOT se comprometeu também em fazer dicas para ser enviado às famílias para fortalecimento emocional ou para potencializar a relação entre adultos e crianças dentro de casa.

O plano de ação docente, com planejamento e registro reflexivo, que antes da pandemia era impresso em forma de caderno na Creche "Achadouros", passou a ser digital, utilizando a ferramenta *Google* apresentações. Desde 2020, quando as educadoras passaram a trabalhar em *home office*, a SE adotou a nomenclatura "diário de bordo" para toda rede de ensino, anexado a cada quinze dias na sala de aula *Google classroom*. A coordenadora lê e dá devolutivas, como uma das formas de formação permanente em serviço.

Este espaço da plataforma é utilizado também como lugar para compartilhamento de materiais teóricos para pesquisa docente e de estudo para HTPC assíncrono em formato de tarefa. Nesse sentido, aos nossos olhos, apesar da tribulação enfrentada, a pandemia também propiciou, contraditoriamente, algo positivo: a imersão no mundo tecnológico de todos os envolvidos.

Os bebês nasceram em meio a esta realidade e logo tiveram acesso a interações a distância, utilizando recursos tecnológicos tangíveis, como computadores e celulares com suas educadoras. Estas, por sua vez, tiveram que se reinventar, adaptar seus saberes sobre desenvolvimento infantil e propostas para a faixa etária, e apresentá-las por meio digital e virtual. Inferimos que esse contexto favoreceu um salto qualitativo em seus saberes em relação às tecnologias. Nesse sentido, concordamos com Toquetão e Liberali (2021, p. 25), quando afirmam que, "Se antes da pandemia já se exigia um esforço considerável do educador para utilizar as tecnologias, o desafio foi ainda maior em um cenário em que as pessoas são cada vez mais multitarefadas".

Com base nos depoimentos das educadoras da turma do Berçário da Creche "Achadouros", podemos inferir que o distanciamento social devido à pandemia favoreceu as interações virtuais e digitais entre as educadoras, os bebês e membros de suas famílias, levando um pouco da escola para dentro das casas dos bebês e entrando também na casa de cada um deles através das plataformas *Meet* e *WhatsApp,*

No auge da pandemia, durante atendimento remoto, por meio do uso dos aparatos tecnológicos, as educadoras ocuparam um lugar na vida dos bebês e suas famílias, representando a Escola da Infância em

cada interação realizada. Construíram contextos de aprendizagens por meio de brincadeiras e de diálogo com os pais, tal qual acontece no ambiente presencial da creche, demarcando a continuidade deste espaço educativo que precisa ser de escuta, de sensibilidade, de ludicidade, de beleza, de curiosidade, de pesquisa e de conhecimentos continuamente presentes nas relações nas instituições de Educação Infantil. Toquetão e Liberali (2021, p. 39) corroboram com esta análise, ao afirmarem que

> Construir esses contextos de aprendizagens entre telas vinculados ao que as crianças estão realizando no ensino remoto, cria uma maneira de organizar formas de investigação e curiosidade, fazendo conexões com a escola presencial para utilizar todos os sentidos, sensibilidade e descoberta.

Percebemos a complexidade e as contradições que o contexto pandêmico nos impôs quando aferimos que, mesmo acontecendo o contato remoto diário, a qualidade da escuta direta dos bebês por parte das professoras não atendeu às suas expectativas. As educadoras “Cerejeira” e “Mangueira” usaram o termo “difícil”, transmitindo-nos a ideia de frustração diante da intencionalidade de uma escuta direta dos bebês em um primeiro momento. No entanto, ao analisarmos as ponderações das educadoras de forma mais ampliada, considerando também os complementos de suas frases, como quando a professora “Cerejeira” afirmou que “Os pais buscavam sanar algumas dúvidas conosco e assim, íamos escutando sobre a necessidade de cada criança e procurando através dos encontros, de atividades e propostas, ir respondendo às necessidades”, encontramos indícios que evidenciam que as experiências vividas na pandemia, quer de forma remota quer de forma presencial, revelam, sim, a escuta dos bebês. Por meio da sensibilidade e carinho presentes nos depoimentos das educadoras, evidenciou-se a importância de suas atuações na contribuição para saúde física, cognitiva e emocional dos bebês e suas famílias durante a pandemia.

Dessa forma, percebe-se que a pandemia, apesar de ter imposto medo, tristeza e muitos desafios, implicou a possibilidade de ampliação de escuta dos bebês de forma mais cuidadosa, sensível, criativa por parte das educadoras, em parcerias mais intensas com as famílias dos bebês.

Nesse sentido, Sanches *et al*. (2021), ao afirmarem ressaltam que as experiências vividas em casa entre o bebê e sua família são muitíssimo valiosas. É preciso valorizar o tempo e esforço em que o membro da família parou de realizar alguma tarefa no contexto de casa para participar dos encontros ou realizar as propostas com o(a) filho(a), irmão(a), neto(a), sobrinho(a), etc., seguindo as orientações das educadoras. Também apreciar as tarefas cotidianas do lar em que o bebê acompanhou seus entes queridos, tais como: arrumar a cama, limpar casa, cozinhar, regar plantas, etc., colaborando, assim, com as experiências e aprendizagens dos pequenos. De acordo com as pesquisadoras, essas partilhas fomentaram o diálogo e parceria entre escola e famílias, assumindo um caráter mediador e avaliativo em conjunto do processo educativo, mediante a escuta ativa dos bebês e dos protagonistas no processo de aprendizagem.

No tocante a este tópico, e em consonância ao que vimos no decorrer de nossos estudos, um dos aspectos que colaboram para que ocorra a escuta dos bebês de forma mais efetiva é a comunicação que deve perpassar entre todos os protagonistas que se relacionam com eles; sobretudo, é necessário a

valorização da interação entre creche e famílias. Deste modo, Garcia (2018, p. 128), afirma que "[...] as interações constituídas no âmbito institucional, principalmente com os bem pequenos, não podem estar desvinculadas daquela constituída no âmbito familiar, no sentido da garantia do bem-estar, envolvimento, participação e aprendizagens dos bebês [...]".

Costumeiramente no cotidiano da creche, acontecem muitas interações entre educadoras e membros das famílias que assumem as funções maternas dos bebês, a fim de compartilhar detalhes de cuidados e dados da vida social e cultural mais relevantes sobre cada bebê matriculado na instituição. Esta escuta indireta do bebê por parte das educadoras colabora com a compreensão dos perfis de cada bebê e sua família, favorecendo aproximações entre os dois universos, o âmbito institucional e o âmbito familiar.

Contudo, por conta do contexto pandêmico, o distanciamento social virou uma realidade imposta, acentuando-se o acesso da sociedade, de modo geral, incluindo as famílias e os bebês, ao mundo midiático e tecnológico, interferindo diretamente nos modos sociais e culturais das pessoas; consequentemente, houve alteração na forma de comunicação e interação entre educadoras e famílias. As educadoras apresentaram suas casas e entraram na casa de cada família por meio da tela virtual. Para acessar os bebês e escutá-los, aconteceu a comunicação entre os adultos de forma mais intensa.

Santos *et al*. (2021), afirmam que o contexto pandêmico deflagrou a necessidade de desenvolvimento de muitas habilidades docentes, incluindo as habilidades tecnológicas para estabelecer comunicação educativa, fortalecimento de vínculos e desenvolvimento de saberes aos educandos e suas respectivas famílias. A partir desta realidade, a adoção da Educomunicação, vista como a criação e fortalecimento de ecossistemas que favoreçam a comunicação e participação, com mais força, da comunidade no cotidiano na escola, tornando-a um ambiente cada vez mais aberto e democrático, faz-se necessário e urgente, sobretudo no contexto presencial das escolas.

Inferimos, também, que o acesso à complexidade cultural das famílias ficou mais evidente para todos os participantes desta experiência, incluindo os bebês que nasceram imersos neste contexto e logo participavam, com a mediação de um familiar, das videochamadas e tinham suas fotos e vídeos compartilhados no grupo de *WhatsApp* da turma.

A incerteza, continuamente presente nas relações, intensificou-se por conta da pandemia e, analisando os relatos das educadoras, parece-nos que, apesar da escuta direta dos bebês ser praticamente nula naquele contexto, uma vez que as docentes não conseguiam observar as reações dos bebês durante a aplicação das propostas pedagógicas sugeridas por inteiro, e nem observá-los ou interagir com eles durante as ações cotidianas de cuidado e brincadeiras, foi possível buscar novos significados na relação escola e família. Como, por exemplo, estabelecer vínculos afetivos, acessar e realizar intercâmbios culturais entre educadoras, os bebês e os membros de suas famílias, condição fundamental para favorecer o encorajamento mútuo, a manutenção das emoções, o envolvimento e encantamento proporcionados pelas propostas pedagógicas sugeridas e, consequentemente, o desenvolvimento infantil e muitas aprendizagens para adultos e crianças.

Desta forma, é possível afirmar que a escuta dos bebês no período da pandemia, durante o atendimento remoto, propiciou relações mais aprofundadas entre docentes e famílias, potencializando o desenvolvimento dos bebês por meio de ferramentas tecnológicas, tão bem exploradas no contexto de distanciamento social e que possibilitaram encontros atemporais e em múltiplos ambientes entre os participantes simultaneamente.

A SENSIBILIZAÇÃO DAS PROFESSORAS PARA A ESCUTA DOS BEBÊS: A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO

Partimos do pressuposto que a formação inicial não dá conta das competências necessárias para a atuação das professoras na Educação Infantil, sobretudo que as instrumentalize para que ocorra a escuta dos bebês de forma intencional e potente.

Segundo Tardif e Raymond (2000), para as docentes que possuem emprego estável no ensino, é dentro da instituição, onde ocorrem as várias interações interpessoais ocupacionais e reflexões em contexto sobre a prática ou experiências com bebês, crianças ou alunos reais, que ocorre a formação significativa, sobretudo no início de suas carreiras, entre os três e cinco primeiros anos de trabalho, em que os saberes universitários são julgados por elas.

A formação continuada em serviço foi evidenciada nas falas das educadoras, convertendo-se em uma categoria a ser considerada, uma vez que tem sido o caminho para que as professoras, juntamente com seus pares e em contexto, desenvolvam habilidades próprias para o trabalho com essa faixa etária. Apresentamos as falas referentes a essa categoria no quadro 3.

Quadro 3 - A sensibilização da escuta dos bebês na formação continuada em serviço

Categoria	O que dizem as educadoras
A sensibilização da escuta dos bebês na formação continuada em serviço	[...] tem a ver também com o que a gente conhece aqui na escola, com as formações. A gente vai mudando o olhar, vai conhecendo outros pensamentos diferentes, outras pessoas que você para e pensa: “Verdade, é isto mesmo!” e vai olhar na prática e você vê que é a verdade, que é assim mesmo. (MANGUEIRA). Estou melhorando minhas práticas nesse sentido de poder estar mais atenta em ouvir as crianças. Estou procurando escutar os bebês, mas também, nem sempre é possível, em algumas situações a vontade do adulto ainda acaba prevalecendo sobre a da criança, às vezes, até por questões burocráticas. (CEREJEIRA). O professor em seu ambiente de trabalho precisa ser ouvido, é extremamente importante que este processo ocorra para um bom trabalho em equipe, com interações saudáveis, motivando a todos. As trocas de ideias, a interação, o auxílio nas dificuldades, precisa ser constante e ao chegar na equipe da (nome da escola), eu me senti bem acolhida e ouvida. (JABUTICABEIRA).

Fonte: As autoras.

Para Tardif e Raymond (2000), a formação profissional das professoras é temporal, pois a construção e domínio dos saberes acontecem gradativamente ao longo do tempo, ao se depararem com as

necessidades práticas cotidianas da própria ocupação, exigindo delas tomadas de decisões, certas competências, posturas e atitudes.

Os saberes que servem de base para atuação delas dentro da instituição provêm de diferentes fontes, tais como formação inicial, formação permanente em serviço, cultura pessoal e profissional, troca com seus pares, conhecimento do sistema de ensino em que atuam, etc. Logo, os conhecimentos teóricos adquiridos nos bancos universitários não dão conta isoladamente de preparar para o saber-fazer docente para exercer a escuta dos educandos ou qualquer outra necessidade.

Os pesquisadores afirmam que os conhecimentos e manifestações do saber-ser e saber-fazer docentes são pessoais e personalizados, plurais, compósitos, frutos da edificação de saberes oriundos do convívio com diferentes fontes sociais de aquisição ao longo da história de vida de cada educadora, como a família, grupo religioso ao qual pertence, pessoas significativas, etc., e do próprio trabalho prático, sobretudo nos primeiros anos de atuação, em companhia de seus pares de profissão, imersos na complexidade cotidiana da instituição escolar, Essas fontes em conjunto e de forma temporal vão moldar a identidade e postura profissional de cada educadora.

A pesquisa dos autores e as afirmações das profissionais participantes fortalecem a relevância da sensibilização para a escuta dos bebês por parte das educadoras. Esta precisa ser desenvolvida com o conjunto da equipe docente, dentro do contexto escolar, considerando suas práticas e as múltiplas relações interpessoais.

As professoras que trabalham nas escolas municipais da cidade de São Bernardo do Campo possuem, em sua jornada semanal de trabalho, a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), horário específico para que ocorra a formação entre os pares docentes e combinados coletivos das ações pedagógicas, respaldados pelos referenciais teóricos, e a Hora de Trabalho Pedagógico (HTP), em que as professoras podem planejar suas atividades de forma individual ou coletiva, bem como realizar seus registros documentais reflexivos e autorais. Ambos os horários são acompanhados pela presença do coordenador pedagógico. Este cenário em que as professoras têm o direito de momentos garantidos e reservados à formação permanente em serviço é muito positivo, pois podem, junto com seus pares, participar de formações e vivências pautadas na humanização das relações, essencial para a promoção da escuta dos bebês.

Contudo, as ponderações das educadoras apontam que os gestores também são responsáveis pela escuta dos docentes; assim, todo o ambiente institucional precisa ter a escuta como premissa, indo além dos horários predeterminados para a formação, revelando, portanto, a necessidade de exercício cotidiano e contínuo do contexto educativo, sendo como um fio condutor nas múltiplas relações, não só com os docentes, mas com todos os protagonistas que se relacionam entre si e interagem com os bebês, favorecendo, de forma homóloga, a escuta dos bebês, por parte das educadoras, cada vez mais intencional e planejada. Nesse sentido, Garcia (2018, p. 129), afirma:

> As evidências sugerem que uma ‘Pedagogia para bebês’ deve atentar, essencialmente, à concepção de um ambiente educativo de berçário, orientado na busca do bem-estar dos

> bebês, como condição essencial à promoção de envolvimento e experiências de aprendizagem e, ao mesmo tempo, ao investimento em formação inicial e contínua em serviço de profissionais especializados, sensíveis às peculiaridades, dessa etapa educacional, capazes de delinear e partilhar projetos de ação para o berçário.

Este movimento formativo deve iniciar pelos gestores da escola, sobretudo pelo coordenador pedagógico, que assume um papel central na formação continuada dos docentes em serviço. É preciso que esta formação seja marcada por uma relação horizontal, de parceiros que dialogam, que aprendem juntos e que constroem em parceria formas de impulsionar o olhar sensível das docentes para que a escuta dos bebês se efetive.

A formação docente precisa favorecer o desenvolvimento profissional contínuo, sendo cuidada pelo coordenador pedagógico, para que esta ocorra de forma dialógica, que ajude as professoras a serem reflexivas e críticas, que problematizem o contexto em que atuam, mas também é necessário cuidar do seu acesso à cultura, para que exercitem o belo, que encontrem o valor do sensível, das emoções. Nesse sentido, apoiamo-nos em Freire (1996, p. 51), quando afirma:

> Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação.

Ao analisarmos o conjunto de apontamentos realizados pelas educadoras, observamos o reconhecimento, por parte delas, do aumento gradativo da predisposição profissional cada vez mais aprimorada para a escuta dos bebês, graças à formação continuada em serviço. Diante deste dado, inferimos que, mesmo com o contexto pandêmico, e talvez por causa dele, houve o aumento da necessidade da escuta como disparador para o fazer pedagógico ou planejamento com enfoque emergente da transformação dos olhares, da empatia e da alteridade, dando às docentes expertise para estarem mais atentas às necessidades, nuances gestuais e expressivas do bebê.

CONCLUSÕES

Este artigo, recorte de nossa dissertação de Mestrado Profissional, defendida no mês de setembro de 2022, teve como objetivo verificar como ocorre a sensibilização, por parte das professoras, para a escuta de bebês numa creche, no contexto da pandemia. Para tal, valemo-nos de narrativas de vida de duas professoras e uma auxiliar em educação da turma do Berçário, três propostas acordadas em conjunto com uma sequência de nove encontros no ano de 2021; trechos do diário de bordo, do livro da vida e do relatório individual dos bebês, documentos produzidos pelas educadoras em uma Escola Municipal de Educação Básica, localizada no município de São Bernardo do Campo, que atende exclusivamente a etapa creche.

Ao apontarem a escuta dos bebês e suas múltiplas formas de expressões, as professoras e a auxiliar participantes afirmam que a escuta dos bebês é uma tarefa muito complexa e exige esforço para estabelecer a comunicação emocional, e inferir sentidos às múltiplas formas de se expressar, aos gestos, ao

olhar, ao comportamento, à brincadeira do bebê nos diferentes contextos cotidianos. É preciso também adotar uma postura que analise a infância como categoria social e estude os bebês e as crianças como seres sociais de direitos e voz.

As educadoras apontaram que foi difícil a escuta dos bebês de forma virtual, contudo o objetivo de criar e fortalecer vínculos afetivos e pedagógicos com as famílias foi alcançado, utilizando, para tais ações, recursos próprios, como computadores, *notebooks*, *tablets*, celulares, energia elétrica, pacotes de *internet* banda larga etc. Foi possibilitado, via parceria entre SE e empresa *Google*, a todas as escolas, gestão e equipe docente, acesso ao pacote "*Gsuíte for Education*", o que permitiu a utilização de várias ferramentas tecnológicas. A SE também ofereceu vários materiais, cursos *on-line* e *webinars,* com diferentes parceiros até início de maio de 2021, quando as educadoras encerraram o trabalho em *home office*.

As duas professoras e a auxiliar de educação afirmam que o contato direto com os bebês no contexto presencial facilitou e muito as relações com eles, possibilitando a escuta direta; contudo, o uso contínuo da máscara pelos adultos dificultava a comunicação, pois as expressões faciais não eram claras para eles.

Diante desta complexidade, ponderamos que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que se efetive a escuta intencional de bebês e crianças colocando-os, de fato, no centro do projeto educativo nas creches, tendo em vista os resquícios históricos da visão assistencialista, com os ritmos, atividades repetitivas e padronizadas, seguindo a lógica das fábricas ainda tão presentes nos dias atuais. Há de se buscar um currículo específico para as creches, dando condições estruturais condizentes para sua aplicabilidade, considerando os saberes, necessidades e potencialidades dos bebês, bem como formações mais sensíveis às educadoras, para que com seus pares desenvolvam o olhar mais atento e humanizador, aspirando a escuta de bebês no cotidiano da instituição, mesmo em contexto de pandemia ou outras adversidades.

REFERFÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1605/900. Acesso em: 9 set. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, M. **Memórias inventadas:** as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2008.

CORALINA, C. **As cocadas.** São Paulo: Global, 2007.

ESLAVA, J. J.; ESLAVA, C. O gesto criativo e suas marcas originais. *In*: AGUILERA, Maria Isabel *et al*. **Ritmos infantis:** tecidos de uma paisagem interior. São Carlos: Pedro & João, 2020. p. 113-118.

FOX, M. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes.** São Paulo: Brinque-book, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDMANN, A. A arte de adentrar labirintos infantis. *In*: FRIEDMANN, A.; ROMEU, G. (org.). **Quem está na escuta?** Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças. São Paulo: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, Infância e Desenvolvimento, 2016. p. 17-25. Disponível em: https://openaccess.blucher.com.br/article-list/9788580393514-406/list#undefined. Acesso em: 16 jan. 2022.

FRIEDMANN, A. **A vez e a voz das crianças:** escutas antropológicas e poéticas das infâncias. São Paulo: Panda Books, 2020.

GARCIA, A. C. **Bebês e suas professoras no berçário:** estudo de interações à luz de pedagogias participativas. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

JOSSO, M. C. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 32, p. 373-383, maio/ago. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/s6NdjwQC6LGVHJWXNb9753R/?lang=pt. Acesso em: 16 jan. 2022.

LEITE, M. I.; OSTETTO, L. E. Formação de professores: o convite da arte. *In*: LEITE, M. I.; OSTETTO, L. E. **Arte, infância e formação de professores:** autoria e transgressão. Campinas: Papirus, 2004. p. 11-24.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: EPU, 2020.

MCBRATNEY, S. **Adivinha quanto eu te amo**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MELLO, S. A. A escuta como método nas relações na Escola da Infância. *In*: COSTA, S. A. MELLO, S. A. (org.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil:** conversando com professoras e professores. Curitiba: CRV, 2017. p. 87-96.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da Infância: reconstruindo uma práxis de participação. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. *et al*. **Pedagogia(s) da infância:** dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 13-36.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. A documentação pedagógica: revelando a aprendizagem solidária. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J; PASCAL, C. **Documentação pedagógica e a avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Penso, 2019. p. 111-136.

RINALDI, C. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. *In*: EDWARDS, C. *et al*. (org.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 236-247.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia:** escutar, investigar e aprender. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

ROGGERO, R. Apresentação. *In*: ROGGERO, R. (org.). **Caixa de pandora:** práticas sociais de gestão educacional e de gestão escolar em tempos de pandemia. São Paulo: BT Acadêmica, 2021. p. 10-14. *E-book*.

SANCHES, E. *et al*. A educação na pandemia: as relações escola e família permeadas pela tecnologia. **Revista Interdisciplinar em Educação e Territorialidade (RIET)**, Dourados, v. 2, n. 2, p. 129-147, jan./jun. 2021.

SANTOS, A. *et al*. A gestão e a comunicação com as famílias em tempos de pandemia. *In*: ROGGERO, R. (org.). **Caixa de pandora:** práticas sociais de gestão educacional e de gestão escolar em tempos de pandemia**.** São Paulo: BT Acadêmica, 2021. p. 85-100. *E-book*

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Prefeitura Municipal. **Decreto Municipal nº 21.111, de 16 de março de 2020**. Decreta Estado de Emergência, pelo prazo máximo de até 180 dias, e adota as medidas iniciais para o fim de conter o avanço da pandemia de COVID-19 no âmbito da Administração Municipal e no Município de

São Bernardo do Campo e dá outras providências. São Bernardo do Campo, 2020a. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-bernardo-do-campo/decreto/2020/2111/21111/decreto-n-21111-2020-decreta-estado-de-emergencia-pelo-prazo-maximo-de-ate-180-dias-e-adota-as-medidas-iniciais-para-o-fim-de-conter-o-avanco-da-pandemia-de-covid-19-no-mbito-da-administracao-municipal-e-no-municipio-de-sao-bernardo-do-campo-e-da-outras-providencias. Acesso em: 16 jan. 2022.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Prefeitura Municipal. **Decreto Municipal nº 21.116, de 24 de março de 2020**. Reconhece o Estado de Calamidade Pública, decorrente da pandemia do COVID-19, que atinge o Município de São Bernardo do Campo, e dá outras providências. São Bernardo do Campo, 2020b. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a1/sp/s/sao-bernardo-do-campo/decreto/2020/2111/21116/decreto-n-21116-2020-reconhece-o-estado-de-calamidade-publica-decorrente-da-pandemia-do-covid-19-que-atinge-o-municipio-de-sao-bernardo-do-campo-e-da-outras-providencias. Acesso em: 16 jan. 2022.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade,** São Paulo, ano XXI, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TOQUETÃO, S. C.; LIBERALI, Fernanda C. Exploração dos sentidos: revelações de uma escola de educação infantil no contexto de pandemia. *In*: SANCHES, E. M. *et al.* (org.). **Retratos da educação da Infância em tempos de pandemia**. Campinas: Pontes Editores, 2021. p. 23-42.

VERCELLI, L. C. A. “Você é o calo do meu pé”: a escuta de uma criança por meio da brincadeira de faz de conta. *In*: VERCELLI, L.; RUSSO, A. (org.). **Limites e possibilidades de escuta na Educação Infantil.** Jundiaí: Paco, 2021. p. 25-41.

Submetido: 19/09/22
Correções: 09/11/2022
Aceite Final: 15/12/2022