



REVISTA

# Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | DOSSIÊ

## Os bebês e o mundo: modos de socializ(ação) e particip(ação) na creche

Babies and the world: modes of socialization and participation in  
nursery

*Los bebés y el mundo: modos de socialización y participación en la  
guardería*

Rachel Freitas Pereira

### RESUMO

O estudo parte de uma pesquisa que teve como objetivo compreender os processos de socializ(ação) e particip(ação) vividos por nove bebês, com quatro meses a um ano e meio de idade, e três educadoras em uma Escola de Educação Infantil do Rio Grande do Sul. O estudo está situado no campo dos Estudos da Infância, em um diálogo entre a Sociologia da Infância, a Sociologia à escala individual, de Bernard Lahire, e a Psicologia Cultural, de Barbara Rogoff. O termo socializ(ação) passou por um processo de recriação, no sentido que enfatiza a ação dos indivíduos sobre a estrutura. Processo, no qual tanto os bebês quanto os adultos se socializam.

**Palavras-chave:** bebês; educação infantil; socialização.

### ABSTRACT

The study is part of a research that aimed to understand the processes of socialization and participation experienced by nine babies, aged between four months and a year and a half, and three educators in a School of Early Childhood Education in Rio Grande do Sul. The study is situated in the field of Childhood Studies, in a dialogue between the Sociology of Childhood, Bernard Lahire's Sociology on an individual scale, and Barbara Rogoff's Cultural Psychology. Therefore, the term socialization(action) went through a process of recreation, in the sense that it emphasizes the action of individuals on the structure. Process, in which both babies and adults socialize.

**Keywords:** babies; child education; socialization.

### RESUMEN

El estudio forma parte de una investigación que tuvo como objetivo comprender los procesos de socialización y participación experimentados por nueve bebés, con edades entre cuatro meses y un año y medio, y tres educadoras en una Escuela de Educación Infantil en Rio Grande do sul. El estudio se sitúa en el campo de los Estudios de la Infancia, en un diálogo entre la Sociología de la

Infancia, la Sociología a escala individual de Bernard Lahire y la Psicología Cultural de Barbara Rogoff. Por lo tanto, el término "socialización (acción)" pasó por un proceso de recreación, en el sentido de que enfatiza la acción de los individuos sobre la estructura. Processo, no qual tanto os bebês quanto os adultos se socializam. Proceso en el que socializan tanto bebés como adultos.

**Palabras-clave:** bebês; educação infantil; socialización.

## Introdução

O presente artigo diz respeito à presença dos bebês na creche<sup>1</sup>, suas formas de ser e estar em um espaço de vida coletiva. Mas, o que nós adultos sabemos sobre os bebês? O que sabemos sobre seus processos de socializ(ação) e particip(ação) na creche?

Hoje, diante do dado significativo de crescimento da presença dos bebês em maior número nas creches, revela-se a necessidade de mais pesquisas relacionadas às formas de ser e estar dos bebês e crianças bem pequenas<sup>2</sup> nestes espaços. Necessitamos desses conhecimentos, no sentido de podermos elencar as especificidades de um trabalho pedagógico a ser desenvolvido com esta faixa-etária; instrumentalizar educadores, professores e alunos da graduação de Pedagogia com práticas pedagógicas voltadas a esta faixa-etária; contribuir no estabelecimento de políticas públicas que contemplem as crianças de 0 a 3 anos; e atribuir um lugar de visibilidade aos bebês na estrutura social mais ampla, uma vez que sempre estiveram à margem. É nesse viés que a presente pesquisa se mostrou emergente e necessária.

Levando em conta tais aspectos, o objetivo da pesquisa, que deriva de uma tese de doutorado (Pereira, 2015)<sup>3</sup>, foi de compreender os processos de socializ(ação) e particip(ação) vividos por nove bebês, com quatro meses a um ano e meio de idade, e três educadoras em uma Escola Municipal de Educação Infantil do Rio Grande do Sul. Para tal compreensão, foi elencada a

---

<sup>1</sup> Ao longo da pesquisa será utilizado o termo "escola de educação infantil", uma vez que é assim denominada a escola em que foi realizada a pesquisa. Também será utilizado o termo "creche", pois se trata do termo usado em nossa legislação para se referir à educação de zero a três anos.

<sup>2</sup> Utilizo como referência a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a qual compreende **bebês** como crianças de 0 a 18 meses; **crianças bem pequenas** como crianças entre 19 meses e 3 anos e 11 meses; **crianças pequenas** como crianças entre 4 anos e 6 anos e 11 meses.

<sup>3</sup> A pesquisa de doutorado recebeu financiamento da Capes.

seguinte questão norteadora: De que forma os bebês participam de seus processos de socializ(ação)?

A escola enquanto um espaço de vida coletiva, um lugar de encontros e relações, torna-se propícia para compreendermos os processos de socializ(ação) e particip(ação) que nela ocorrem e são vivenciados pelos bebês, local onde eles diariamente vivem parte de suas vidas com outros adultos e outras crianças por um longo período de tempo. Busquei, portanto, descrever de forma pormenorizada as relações sociais de um grupo de bebês na creche. Por meio da etnografia e seus instrumentos, como a observação participante, o diário de campo e os registros em vídeo gravação, com o intuito de auxiliar nos processos de análise e categorização de dados, conduzi o estudo. Tendo como intenção apreender, deste modo, os sentidos produzidos no e pelo grupo de crianças, buscando compreender os significados que os bebês atribuem às suas ações e as elaborações que realizam frente às ações dos adultos. Logo, intencionei dar visibilidade a esses processos que ocorrem nos espaços da creche, um lugar no qual os bebês aprendem sobre suas iniciações na vida em coletividade.

Essas relações propiciam a inserção e a apropri(ação) do bebê na cultura, pois a escola, enquanto um lugar que as crianças vivem parte de suas vidas, possibilita o encontro com os conteúdos culturais, centrais na vida de um bebê que participa de sua comunidade.

A fim de compreender tais processos, neste artigo, em um primeiro momento, discuto as relações do bebê com o mundo. A seguir, apresento alguns conceitos com relação à socializ(ação) e, após, trago os aspectos metodológicos e, por fim, as análises dos dados produzidos.

## **O bebê e sua relação com o mundo**

Durante muitos anos os bebês foram descritos e definidos principalmente por suas fragilidades, suas incapacidades e sua imaturidade. Entretanto, diversas pesquisas e campos do conhecimento, como a antropologia, a filosofia, a neurociências, entre outros, vêm demonstrando as inúmeras capacidades dos bebês. Estes estudos têm apontado que o bebê é um ser ativo que, desde o nascimento, pensa, sente, age, comunica e interage com parceiros diversos que o ajudam a significar o mundo e a si mesmo, a

realizar um número crescente de diferentes aprendizagens e a constituir-se como um ser histórico singular (Oliveira, 2009).

Durante muito tempo, se pensou que os bebês eram incapazes de se expressar e interagir com o mundo físico e social. Hoje já sabemos que os bebês e as crianças se comunicam através de suas *cem linguagens*<sup>4</sup>. Trata-se, de acordo com Hoyuelos (2006), estudioso da abordagem italiana de Malaguzzi, de uma maneira de comunicação humana, do descobrimento de uma linguagem que pode falar, desde suas próprias especificidades e originalidade, com diversos interlocutores em interação social. Os primeiros gestos infantis, segundo Malaguzzi, podem simbolizar as diferentes ações ou movimentos que a criança vive em suas formas de expressar-se.

Ressalto que essa competência do bebê não significa, contudo, independência do adulto e de seu meio. O bebê necessita do outro para sobreviver, uma vez que depende da mediação que esse outro faz da sua relação consigo mesmo, com o mundo, com a cultura. Entretanto, essas concepções romperam com a ideia do bebê enquanto vir a ser. O bebê passou a ser compreendido como um sujeito que é agora, inteiro, um ator social.

O aparecimento deste novo paradigma da sociologia da infância, o de pensar nas crianças enquanto atores sociais que contribuem tanto para a preservação da sociedade e sua reprodução, quanto para a mudança social, levantou alguns questionamentos: As crianças, então, constroem uma cultura própria não redutível à cultura dos adultos? E as crianças menores de três anos, até que ponto, suas formas de criar e recriar significados poderiam ser consideradas culturas?

A noção de culturas da infância tem sido estabelecida, consistentemente, pela Sociologia da Infância como um elemento distintivo da categoria geracional (Sarmiento, 2003). Refere-se à existência de culturas próprias, formas de estar, pensar e sentir específicas da infância, necessariamente distintas das do adulto, embora, também, interdependentes deste (Sarmiento, 2003, 2004, 2005, 2006). As culturas da infância “constituem-se no mútuo reflexo de uma sobre a outra das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas

---

<sup>4</sup> Refere-se ao poema *As cem linguagens das crianças* de Lóris Malaguzzi.

interações de pares” (Sarmiento, 2003, p. 07). É neste viés que se tem desenvolvido a convicção de que as crianças são produtoras de culturas próprias com especificidades – as culturas da infância.

A fim de evitar o risco de uma visão dicotômica entre uma cultura adulta e uma cultura infantil, os autores da sociologia da infância (Corsaro, 2009, 2011; Sarmiento, 2003; Ferreira, 2004; Delgado & Müller, 2008; Borba, 2005, entre outros) alertam que, ao realizarmos pesquisas com crianças, centradas no âmbito micro das experiências cotidianas e dos modos de ação das crianças, não percamos de vista o nível macro, isto é, o contexto social e a sociedade da qual a criança é parte, e também as concepções e as normas que estruturam as relações sociais. É nesse sentido que se faz necessário compreender o conceito de socializ(ação).

### **Socializ(ação): um conceito que se (re)constitui**

Quando ouvimos falar no termo socialização, logo nos colocamos a pensar nas concepções clássicas, as quais sobrepõem a força da estrutura sobre o indivíduo. Esta confusão conceitual pode ser percebida na forma como este conceito foi e ainda é utilizado em nossos discursos, bem como nas políticas públicas de educação, revelando o quanto várias concepções circulam sem que uma seja preponderante.

Plaisance (2004) sugere que para utilizarmos a noção de socialização de maneira operacional necessitamos distingui-la em três níveis: a "socialização não se confunde com a sociabilidade"; a "socialização segundo Durkheim - o modelo vertical da imposição"; e, a "socialização segundo o modelo interativo".

Quando o autor menciona que "a socialização não se confunde com a sociabilidade" aborda o quanto na linguagem comum da prática da educação de crianças e jovens a socialização é antes de tudo uma inclusão na sociedade, um afastamento da família, que visa à experiência de outras organizações sociais. Essa abordagem defende que a primeira socialização da criança é circunscrita ao âmago da família e as socializações secundárias podem dizer respeito à escola, ao meio de trabalho etc. A socialização designa, então, o processo geral que abrange toda a vida humana, ou seja, o que constitui os seres humanos como seres sociais.

Na segunda perspectiva, "socialização segundo Durkheim: o modelo vertical da imposição", define-se a educação como a ação dos adultos sobre os mais jovens, a ação de uma geração sobre outra, concebida na sua força de imposição e de coerção social.

Já a "socialização segundo o modelo interativo" refere-se às concepções contemporâneas da socialização, as quais defendem a construção do ser social por meio de múltiplas negociações com seus próximos e, ao mesmo tempo, na construção da sua identidade como sujeito. É nesta perspectiva que se situa o presente estudo.

Nesse sentido, busca-se compreender os processos de socializ(ação) dos bebês em uma abordagem que contempla o diálogo entre a sociologia da infância, a sociologia à escala individual de Lahire, e a psicologia cultural de Rogoff, em um viés que se justifica na complementaridade destes campos. Cabe salientar a relevância de estudarmos tais processos a partir de autores contemporâneos, que buscam responder questões específicas do nosso tempo, um mundo plural, com suas variações culturais, no qual vivemos e no qual os bebês chegam.

Corsaro (2009, 2011) foi um dos autores da sociologia da infância que, desenvolvendo pesquisas com as crianças, declarou-se insatisfeito com o conceito de socialização. Nesse viés, o autor apresenta, em substituição ao termo socialização, a noção de reprodução interpretativa, apresentando um modelo de teia global das associações de desenvolvimento da criança em suas culturas. Segundo ele, o próprio termo socialização tem uma conotação individualista e progressista. Propõe, então, interpretativa no sentido de que as crianças, por meio de sua participação na sociedade, atribuem aspectos inovadores, ou seja, elas criam e participam de suas culturas de pares por meio da apropriação das informações do mundo adulto, de forma a compreender e relacionais aos seus próprios interesses. O termo reprodução quer dizer que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural. Assim, as crianças são afetadas pelas sociedades e culturas, mas elas também as afetam.

Na fronteira entre a sociologia e a psicologia, encontrei Barbara Rogoff e Bernard Lahire, os quais, a meu ver, podem contribuir com compreensão desse processo que Corsaro (2009) denomina de reprodução interpretativa.

Bernard Lahire (Amândio, 2012) não estuda os bebês, mas toma como observatórios empíricos as questões culturais. Todavia, penso que sua abordagem pode ser utilizada para compreender os processos de socialização dos bebês e adultos na escola de educação infantil, uma vez que as escalas de observação, os domínios de estudo, os terrenos de investigação, os métodos propostos por ele podem variar em função dos objetivos de cada nova investigação.

São poucos os sociólogos que questionam e pensam espontânea e imediatamente acerca das variações de comportamento individuais dentro de pequenos grupos que parecem ser homogêneos, o que Lahire nomeia de variações intra-individual. O autor chega ao indivíduo, afirmando que o mesmo pode se comportar de maneiras diferentes em função do contexto de ação em que ele se insere, uma vez que esse contexto pode produzir comportamentos diferentes nos mesmos indivíduos.

Para compreender tais variações, as quais conceitua hoje de sociologia à escala individual, Lahire dialoga não apenas com a tradição sociológica, mas também com disciplinas como a antropologia, a história, a filosofia e a psicologia, colocando-as a serviço de uma reflexão sociológica coerente.

Em seu livro *O homem plural*, Lahire (2002) utilizou-se da expressão sociologia psicológica a fim de dizer que o indivíduo é integralmente um objeto sociológico, afirmando que o social existe no seu estado individualizado, incorporado, “dobrado”, assim como no seu estado coletivo, objetivado, “desdobrado”. Foi, então, a partir desta abordagem que Lahire inventou uma nova maneira de pensar o mundo social segundo uma escala individual, ou seja, levando em consideração as variações inter-individuais e intra-individuais dos comportamentos.

Bernard Lahire é um dos sociólogos, segundo Sarmiento (2008), que mais tem sido sensível a esta apropriação do indivíduo social pela Sociologia, enunciando um programa para uma nova Sociologia da Infância, em duas grandes linhas de desenvolvimento:

Estudo das socializações (familiares, escolares, nos grupos de pares, ou nas instituições culturais, desportivas, políticas, religiosas) e os processos de interiorização das relações de autoridade, das disposições sócio-políticas, das disposições culturais-cognitivas, dos quadros de valores culturais e morais;

Estudo dos fenômenos de transferibilidade das disposições mentais e comportamentais entre universos distintos de inserção infantil e adolescente e de tensão de disposições contraditórias entre quadros socializadores parcial ou completamente incompatíveis [...] (Sarmiento, 2008, p. 21).

Lahire (2002) discute as formas de socialização que são constituídas na singularidade dos atores plurais. Segundo ele, o ator incorpora uma multiplicidade de esquemas de ação, de hábitos, que se organizam tanto em repertórios como em contextos sociais, através do conjunto de suas experiências socializadoras anteriores, formando um estoque<sup>5</sup>, no qual ficam disponíveis repertórios de esquemas de ação<sup>6</sup> para serem efetuados no interior de cada contexto social (Lahire, 2002). Essas disposições incorporadas pelo ator individual são, portanto, atualizadas a partir dos contextos de ação, fazendo com que adquira um patrimônio de disposições que passa a orientar suas ações.

Nessa perspectiva, também afirma que é impossível distinguir as socializações primárias das secundárias, uma vez que os diferentes fatos empíricos contrariam este tipo de representação esquemática. Essa sucessão primária-secundária é frequentemente questionada pela ação socializadora muito precoce de universos sociais diferentes do universo familiar ou de atores estranhos ao universo familiar, o que geralmente acontece com a experiência da criança na creche. Questiona Lahire (2002, p. 33):

Ora, é impossível agir como se os programas de socialização implícitos desses diferentes atores ou universos sociais fossem forçosa e sistematicamente harmoniosos com relação ao universo familiar. Como não ver que, colocada na creche desde muito cedo, a criança aprende desde os primeiros meses de vida que não se espera a mesma coisa dela e que não é tratada identicamente “aqui” e “lá”?

Nessa perspectiva, é preciso constatar, de acordo com o autor, que a experiência da pluralidade dos mundos tem todas as chances de ser precoce, pois vivemos simultânea e sucessivamente em contextos sociais diferenciados,

---

<sup>5</sup> O autor utiliza-se da metáfora do *estoque*. Explica que este estoque distingue-se do simples *empilhamento*, do *monte* ou do *montão* em que aparece organizado sob a forma de repertórios sociais de esquemas, repertórios distintos uns dos outros, mas interligados e tendo, sem dúvida, elementos em comum. (Lahire, 2002, p. 37).

<sup>6</sup> São conjuntos de sínteses de experiências que foram construídos/incorporados durante a socialização anterior nos âmbitos sociais limitados/delimitados. É aquilo que cada ator adquire progressivamente (Lahire, 2002, p. 37).

e que todas essas experiências não são sistematicamente coerentes, homogêneas, nem totalmente compatíveis. A socializ(ação), de acordo com Lahire, é constituída na singularidade dos atores plurais, é o produto da experiência que o indivíduo vivencia em contextos sociais múltiplos e heterogêneos.

Todavia, diante desta perspectiva sociológica que Lahire nos apresenta, sinto-me instigada a pensar nas seguintes questões com relação as especificidades do "ator bebê":

- Se o indivíduo incorpora um quadro heterogêneo de disposições a partir das diversas formas de socialização, e faz uso de seu passado in(corpo)rado para agir nos diferentes contextos de ação, como ficam os bebês? Quando nasce, qual é o seu passado in(corpo)rado?

- Quais seriam as disposições in(corpo)radas pelo bebê, uma vez que ele é um ser recém chegado no mundo?

- Que patrimônio de disposições o bebê se utiliza em seus contextos de ação?

Penso que Barbara Rogoff, do campo da Psicologia cultural, que também tem buscado estabelecer diálogos com outras áreas, poderá nos trazer valiosas contribuições no sentido de ajudar a pensar em tais questionamentos. É neste ponto que percebo o cruzamento e a complementaridade dos três autores: Corsaro, Lahire e Rogoff.

A Psicologia cultural é um campo que assume a ideia de que a cultura e a mente são inseparáveis. Os autores desta perspectiva se interessam em compreender como as práticas sociais de um determinado conjunto de culturas constituem o desenvolvimento de processos cognitivos de maneiras diferentes. Essa abordagem revela a diversidade do comportamento humano e a ligação entre o comportamento individual e o contexto cultural no qual ele ocorre, defendendo que os processos de desenvolvimento são sujeitos a aspectos comuns e a variações por se constituírem dentro de diferentes grupos culturais.

Rogoff (1998, 2005, 2008) considera as ações coletivas no contexto social como essenciais para o desenvolvimento infantil e de todos os seres humanos. Desenvolve o conceito de participação guiada como unidade de análise da participação das crianças na atividade sociocultural da comunidade em que estão inseridas. A autora examina as relações entre os processos

individuais de pensamento, o contexto cultural e as interações sociais infantis, buscando analisar e compreender como as pessoas crescem e se desenvolvem como participantes em comunidades culturais. Sua intenção é compreender as regularidades na natureza cultural do desenvolvimento humano, as formas de conceber a relação entre processos culturais e individuais, a relação entre cultura e biologia, afirmando que os seres humanos são biologicamente culturais. Nesse sentido, Rogoff (1998, 2008) amplia a perspectiva de Vygotsky, pois argumenta que o desenvolvimento humano é um processo de mudança na participação das pessoas em atividades socioculturais de suas comunidades.

Segundo Rogoff (2008), a criança e o mundo social estão mutuamente entrelaçados. O desenvolvimento cognitivo é uma aprendizagem inseparável de um contexto sociocultural que se produz através da participação ou da observação em atividades cotidianas de uma cultura ou de um grupo social. Na perspectiva de Rogoff (2008, p. 51),

[...] a cultura não é uma entidade que influencia os indivíduos. Em lugar disso, as pessoas contribuem para a criação de processos culturais e estes contribuem para a criação de pessoas. Dessa forma, os processos individuais e culturais são mutuamente constitutivos, e não definidos separadamente.

O aprendiz participa ativamente em companhia de outros membros de sua comunidade, companheiros que apoiam e estimulam sua compreensão para utilizar os instrumentos da cultura. Portanto, as destrezas que as crianças desenvolvem têm suas raízes nas atividades históricas e culturais próprias da comunidade em que as crianças e seus companheiros atuam.

Por conseguinte, a pessoa não se apropria da cultura, mas dela participa. As pessoas e a cultura não são separadas. Na participação em um sistema cultural há transformação. As pessoas se transformam, por meio de sua participação contínua em atividades culturais, e estas, por sua vez, contribuem para as transformações em suas comunidades culturais, o que Rogoff (2008) entende por desenvolvimento humano. O desenvolvimento humano, segundo ela, é um processo que se baseia na bagagem histórica com a qual os seres humanos nascem, tanto na condição de membros de sua espécie quanto de membros de suas comunidades (Rogoff, 2008). Nesse sentido, podemos dizer que somos constituídos por nossa herança cultural e

biológica, tanto para usar a linguagem, como para utilizar outras ferramentas culturais, aprendendo uns com os outros.

Com relação a essa nossa herança biológica abordada por Rogoff, fator que nos constitui, penso que, talvez seja justamente esta herança o que explica o passado incorporado do bebê recém-nascido, passado que orientará as ações do bebê recém-chegado ao mundo. Esse repertório do bebê norteará suas primeiras ações no mundo, na cultura em que está inserido, fazendo com que a partir do uso desse passado em sua cultura adquira um patrimônio de disposições que passará a orientar suas ações futuras.

Com o intuito de compreender a natureza da participação de crianças em atividades socioculturais, Rogoff (1998, 2008) sugere que seja estudada em três diferentes planos de análise: pessoal, interpessoal e comunitário, os quais estão intrinsecamente relacionados. A observação, com base nesses três planos de análise, corresponde aos três processos desenvolvimentais de sua abordagem: o aprendizado, a participação orientada e a apropriação participatória.

Nessa abordagem, os planos de análise não são separados ou hierárquicos. O indivíduo e os ambientes sociais e culturais apresentam-se em desenvolvimento constante e estão dinamicamente relacionados, mesmo quando considerados separadamente, pois cada um está envolvido na definição de outros.

Portanto, podemos continuar afirmando que a produção cultural das crianças está fundada nas relações e interações sociais. Agindo juntas, brincando juntas, compartilhando espaços e tempos, vivendo uma vida coletiva criam uma comunidade das crianças, a qual é regida por regras, valores, conhecimentos e interesses próprios; no entanto, esta comunidade não está dissociada da cultura os adultos.

Considerando estes aspectos teóricos, o intuito é permanecer o mais perto possível do cotidiano dos bebês e adultos. Um estudo empírico centrado nas suas interações e participações do bebê na creche possibilita visibilizar algumas dessas situações, as quais modificam o processo de socializ(ação) que tradicionalmente conhecemos.

## Uma metodologia etnográfica com bebês

Busquei uma metodologia investigativa com crianças que contemplasse instrumentos adequados para a realização de uma pesquisa com bebês, que os considerasse atores da pesquisa. De fato, a etnografia é acima de tudo “um estudo cultural” (Sarmiento, 2003a, p. 151), um recurso privilegiado para investigações que buscam compreender as ações, os significados e os conhecimentos culturais que determinados grupos utilizam para produzir e interpretar as suas atividades cotidianas nos diferentes contextos de participação social.

Nessa perspectiva, ao longo da pesquisa, fui percebendo que as gravações em vídeo permitiam que eu as utilizasse também como diário de campo, uma vez que ficava o tempo todo com a filmadora nas mãos. Então, os registros que realizava no diário tratavam-se de anotações que fazia assim que saía da escola. Fui percebendo que as transcrições dos vídeos me possibilitavam acessar a riqueza dos detalhes, as quais, muitas vezes, no momento da observação, nem sempre eram percebidas. Detalhes como: comentários das educadoras, algumas ações dos bebês que estavam mais afastados da câmera, gestos, olhares e balbucios.

No caso desta pesquisa, que acredita e defende a concepção de criança ou bebê enquanto atores sociais, competentes, portadores de saber e produtores de cultura, considerei e consolidei sua autoria diante das suas produções utilizando o seu nome verdadeiro. Outro ponto a ser abordado é com relação ao consentimento de participação na pesquisa. Por tratar-se de uma pesquisa com bebês, foi solicitada às famílias dos bebês uma carta de aceite da pesquisa, bem como a utilização do registro de imagens das crianças.

No convívio com os bebês no contexto da escola, o critério que levei em consideração foram suas linguagens, procurando compreender o aceite ou não dos bebês. A perspectiva de considerá-los atores posiciona-os como participantes ativos do processo de pesquisa. No entanto, tratando-se de uma pesquisa com bebês, não pude informá-los, nem os consultar a respeito de seu aceite. Por todas estas razões, nas pesquisas com crianças de quatro meses a três anos, talvez mais do que falar em consentimento informado, seja mais adequado falar em assentimento (Ferreira, 2010), o que significa que mesmo

podendo ter um entendimento impreciso e superficial acerca da pesquisa, os bebês são capazes de decidir acerca da permissão ou não da sua participação.

### **Modos de socializ(ação) e particip(ação) na creche**

Esta seção parte de dois pontos fundamentais: os bebês em sua coletividade, ou seja, a análise do grupo de crianças e adultos; e a singularidade dos bebês, isto é, as formas de participação dos bebês no grupo, revelando, portanto, o que é feito dos bebês, e, simultaneamente, o que os bebês fazem de si ultrapassando a instituição.

Partindo das discussões teóricas e epistemológicas tecidas até aqui, esta seção dará visibilidade aos processos de socializaç(ação) e particip(ação) que ocorrem na vida coletiva entre os adultos e bebês, e entre os bebês no interior de uma escola de educação infantil, revelando suas possibilidades de aprendizagem, uma vez que cada rel(ação) por mais insignificante que pareça ser contribui para a organização da vida em sociedade. Trata-se, por conseguinte, de visibilizar o con(viver), o viver junto, entre a geração adulto-bebê, e o con(viver) intrageracional, entre bebê-bebê.

O conceito de ação social, tanto para Max Weber (1991) como para Hannah Arendt (2007), requer um significado subjetivo que se refere a um outro indivíduo ou grupo, ação produzida na constituição da própria sociedade e cultura, na qual cada agir passa a fazer sentido. Inclusive, cabe salientar que é em função da importância do conceito de ação social, que o termo ação foi destacado na composição das palavras socializ(ação) e particip(ação).

A particip(ação) requer o compromisso do significado de esforços conjuntos, o que Rogoff (2005; 2008) denomina de intersubjetividade, mas não necessariamente em ação simétrica ou mesmo em conjunto. O conceito de intersubjetividade envolve o compartilhar um propósito em que os indivíduos tenham um objetivo comum; trata-se de um processo que implica intercâmbio cognitivo, social e emocional. E, neste ponto, a autora defende que esta capacidade existe desde o nascimento.

Ainda de acordo a Rogoff, uma pessoa que esteja observando ativamente e seguindo as decisões feitas pelos outros está participando. Nessa perspectiva, acredita que as pessoas se transformam por meio da apropri(ação) de sua participação contínua em atividades culturais que, por sua

vez, contribuem para as transformações em suas comunidades culturais com o passar das gerações.

Assim, na continuidade, analiso a natureza dinâmica e geradora das vidas individuais e das práticas de comunidade, o que detalho a partir de alguns excertos do diário de campo: a ação dos adultos que buscam inserir os bebês na cultura e a ação dos bebês. Trata-se, portanto, de compreender os modos como as crianças são capazes de no contexto da ordem institucional e no âmbito da reprodução interpretativa da cultura e da sociedade adulta protagonizar processos de apropriação coletiva daqueles espaços-tempos.

### **Ações dos adultos que buscam inserir o bebê na cultura e a ação dos bebês**

Nesta subseção, apresento as rel(ações) dos adultos com os bebês e a ação dos bebês. Cabe mencionar que as ações dos adultos, sobretudo das educadoras, são mediadoras e constituidoras das disposições e dos esquemas de ação in(corpo)rados pelos bebês. Os bebês enquanto atores se apropriam desses repertórios, os quais passam a orientar as suas ações. Nossas ações, enquanto adultos, e, conseqüentemente, as ações dos bebês são orientadas pela ação do outro; no entanto, os bebês possuem uma diferença com relação a nós: a potencialidade de trazer novidade em função de integrar uma geração recém-chegada neste mundo.

A partir da análise dos dados pude, então, constatar que as educadoras trazem subjacentes às suas ações concepções acerca da imagem da criança e acerca das infâncias. Concepções estas que foram sendo definidas ao longo da história da humanidade e por elas incorporadas.

Em vários momentos, as falas das educadoras revelaram a imagem que possuem acerca dos bebês, como se eles não tivessem condições de compreender o que é dito sobre eles e sobre o que ocorre ao seu redor. Inclusive, houve momentos em que elas se surpreenderam diante de algumas ações dos bebês. Constatei também a preponderância, sobretudo, da psicologia desenvolvimentista na ação das educadoras. As educadoras interferiam a todo momento nas ações dos bebês:

Elas mexem com os bebês, oferecem objetos, sentam, levantam, pegam no colo, colocam no andador, no carrinho, no bebê conforto, no cercado, conversam, dão ordens etc. Nestas

ações e nas falas das educadoras ficam implícitas suas concepções com relação a ação pedagógica, e aos objetivos que esperam os bebês atingirem. O desenvolvimento motor dos bebês é algo que mobiliza as ações das educadoras. Colocá-los sentados ou de pé são ações que julgam de extrema importância. Elas também revelam o quanto é importante que os bebês aprendam a obedecer às ordens dadas pelos adultos. Uma das educadoras comenta com a outra que Vinicius aprendeu a mandar beijo. Ela comemora. Então, olha para Vinicius e fala: "Manda beijo Vini!". Vinicius observa, mas não obedece a ordem dada. Mais tarde, após o lanche, o irmão de Vinicius vai até a sala do berçário e beija Vinicius. Antes de ir embora o irmão dá tchau e manda beijo para Vinicius. Vinicius fica muito feliz, sorri, e corresponde também mandando beijo, algo que há pouco aprendeu. Vinicius permanece no portão da sala chamando o irmão com gritos, ao mesmo tempo que observa as educadoras. Maikel que também observa, olha para Vinicius e faz o gesto "Cadê?", com as mãos, e diz: "Hoooo...". Vinicius chama pelo irmão gritando, bate com as mãos no portão. As educadoras ficam surpreendidas (Registro em diário de campo, outubro, 2013).

Nesta cena fica explícito que para Vinicius não faz nenhum sentido mandar beijo para o nada e acredito que em função disso não cumpriu as ordens da educadora. No entanto, quando seu irmão se despediu, ele mandou o beijo espontaneamente, sem que as educadoras mandassem, o que as surpreendeu. Vinicius se apropriou da função social do gesto de mandar beijo.

Gostaria ainda de ressaltar algumas outras ações que demonstram a apropriação por parte dos bebês acerca das práticas sociais e culturais de sua comunidade:

A educadora convida Yasmin para cantar a música dos parabéns. Depois de cantar, ela diz: "A Yasmin vai fazer um aninho! Heeee!" Cadê a palminha!". Yasmin presta atenção, sorri, e bate palminhas. (Registro em diário de campo, abril, 2013).

Outra cena que considero bastante relevante, diz respeito a festa que a escola promoveu no mês de setembro para festejar a Revolução Farroupilha<sup>7</sup>,

---

<sup>7</sup> A Revolução Farroupilha, também chamada de Guerra dos Farrapos, como ficou conhecida foi a revolução ou guerra regional, de caráter republicano, contra o governo imperial do Brasil, na então província de São Pedro do Rio Grande do Sul, e que resultou na declaração de independência da província como estado republicano, dando origem à República Rio-Grandense. Configurou-se na mais longa revolta brasileira. Durou 10 anos e foi liderada pela classe dominante gaúcha, formada por fazendeiros de gado, que usou as camadas pobres da população como massa de apoio no processo de luta. A Guerra dos Farrapos ou a Revolução Farroupilha estendeu-se de 20 de setembro de 1835 a 1 de março de 1845. A Revolução Farroupilha é comemorada no dia 20 de Setembro. Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra\\_dos\\_Farrapos](http://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra_dos_Farrapos)

uma festa característica da região Sul do país, comemorada todos os anos na maioria das escolas.

Neste dia de comemoração todas as turmas se encontraram no pátio para tomar chimarrão e dançar. Quando chegamos no pátio músicas gauchescas tocavam. Algumas crianças estavam vestidas à caráter, os meninos de gaúcho e as meninas de prenda. As crianças maiores dançavam aos pares, da mesma forma como os adultos costumam dançar, os meninos com as meninas incentivados pelas educadoras. O chimarrão<sup>8</sup> que circulava entre as crianças também foi oferecido para que os bebês experimentassem. Muito curiosos, não deixaram de participar da ação, embora fizessem caretas ao sugar a bebida amarga (Diário de Campo, setembro, 2013).

A partir dessa cena, podemos dizer que os bebês desde a mais tenra idade vão se apropriando da cultura na qual estão inseridos. No caso, está o chimarrão, bebida que é tradicionalmente compartilhada no coletivo, um hábito derivado da tradição indígena de compartilhar a bebida em rituais comunitários.

Rogoff (2005, 2008) explica que em algumas comunidades as crianças estão subordinadas ao adulto; elas são vistas, mas não são escutadas. Em outras comunidades, a criança pode relacionar-se frequentemente com os adultos e/ou com um igual, iniciando conversações. As crianças naquelas culturas que os separam das atividades adultas se desenvolvem, sobretudo, observando e participando nelas. A criança é responsável por aprender através da observação ativa. Em culturas que limitam o acesso infantil às atividades adultas, mediante a separação em função da idade e de uma rigorosa divisão de papéis, os adultos oferecem à criança uma versão simplificada das atividades adultas, visto que se veem motivados a fazer com que os bebês aprendam fora do contexto real de produção. Assim, são os adultos que adaptam as atividades às crianças, ou é a criança responsável por adaptar-se ao mundo adulto, não levando em conta o papel ativo da criança, tanto mediante a observação, como mediante a participação e a interação com outras crianças e com adultos.

Sarmiento (2004, 2005), inclusive, afirma que é participando dos grupos de pares que as crianças se socializam umas às outras, e passam a construir práticas sociais e culturais, contribuindo com a continuidade dessas práticas,

---

<sup>8</sup>O chimarrão ou mate é uma bebida característica da cultura do sul, legada pelas culturas indígenas caingangue, guarani, aimará e quíchua. É composto por uma cuia, uma bomba, erva-mate moída e água quente.

ao mesmo tempo em que trazem novos elementos para a sua transformação. É nessa perspectiva que Corsaro (2011) irá também defender que as crianças são afetadas pelas sociedades e culturas, mas elas também as afetam.

A questão que se apresenta é que o bebê é um recém-chegado no mundo; ele está vivenciando esse processo no presente e está adquirindo suas primeiras disposições em seus primeiros contextos de vida familiar e escolar. Então, quais são essas disposições que ele possui in(corpo)rado? Compreendo que em se tratando de bebês não podemos considerar apenas a recorrência de experiências relativamente semelhantes como disposições, uma vez que estão vivenciando suas primeiras experiências no e com o mundo.

Especificamente com relação aos bebês, Rogoff (2005) afirma que eles não são recipientes passivos de influência social ou cultural externa, mas são indivíduos que se transformam à medida que constituem e são constituídos pela atividade sociocultural. De acordo com ela, as ações coletivas no contexto social são essenciais para o desenvolvimento de todos os seres humanos, uma vez que os processos individuais e culturais são mutuamente constitutivos, e não definidos separadamente.

Para Rogoff (2008), a criança e o mundo social estão mutuamente entrelaçados, são interdependentes. Ainda de acordo com a autora, os bebês entram no mundo como organismos ativos, equipados com pautas de ação que procedem de seus genes e de sua experiência pré-natal. Desde o nascimento e, provavelmente antes, o desenvolvimento da criança tem lugar em uma matriz social, biologicamente dada, própria de nossa espécie. Sem dúvida, ao mesmo tempo, o papel ativo das novas gerações transforma as instituições e os costumes, contribuindo para a evolução biológica. Penso que esses aspectos respondem ao que podemos compreender por passado incorporado do bebê.

Segundo Rogoff (2008), os bebês nascem prontos para aprender as formas de agir das pessoas ao seu redor. A herança de milhares de anos de história humana dá a cada geração genes de processos inatos que a prontifica para se somar à vida humana. Logo, a direção do desenvolvimento está canalizada por dotações, tanto específicas quanto universais, de características humanas físicas e sociais. Vejamos a próxima cena:

Yasmin foi colocada no cercado. Yasmin demonstra seu desejo de não querer permanecer ali. Yasmin reivindica aos gritos. Sacode o cercado com força. No entanto, ela aguarda até o momento em que uma das educadoras se aproxima para retirá-la e levá-la para a sala (Diário de campo, março de 2013).

Tardos e Szanto-Feder (2004) sugerem que nós adultos observemos às crianças e que nos coloquemos no lugar delas, pois, poucas vezes, nós vemos o recém-nascido na contemplação e na descoberta de seu entorno. Se observarmos, veremos que a criança vive e implica-se completamente, envolvendo suas emoções em cada ato, desde o nascimento. É nesse sentido que as autoras defendem que a criança é ativa por si própria e competente desde o nascimento. É rica de iniciativas e de interesses, e as condições que a rodeiam determinam as possibilidades de realizar essas experiências. Segundo Tardos e Szanto-Feder (2004, p. 36):

Constatamos que movendo os olhos e a cabeça, a criança exercita sua coordenação ocular-cefálica. A criança não sabe nada disso. Simplesmente parece muito interessada: comodamente experimenta a sutil sensação que envolve o ato de girar os olhos, depois, no leito, se agarra ao prazer de girar a cabeça [...].

A liberdade de movimentos significa possibilidade de descobrir, de experimentar, de aperfeiçoar e de viver seus movimentos. Nesse sentido, a criança necessita de um espaço próprio para elas, pensado de maneira que privilegie essa liberdade de movimentos. Um espaço que não limite esses movimentos e que também ofereça uma riqueza de objetos, brinquedos e materiais adequados para sua exploração.

De acordo com Tardos e Szanto-Feder (2004), quando a criança está em um espaço pensado para elas, que possibilita movimentos livres e com objetos e brinquedos que aguçam sua curiosidade, a criança segue seu próprio ritmo, permitindo-lhe colher informações sobre o mundo, sobre os materiais de que são feitos, as formas, os movimentos que se podem fazer etc. Nessas situações, a criança

[...] pode deter-se ao seu gosto em um objeto ou em um fato. Está atenta aos seus gestos, às suas mãos, aos seus pés, olha a natureza e os objetos, observa as folhas em movimento, os pássaros que bicam as migalhas de pão na praça ou no quintal, estuda o entrelaçado da pequena cesta de plástico que tem nas mãos, entretém-se movendo a cesta ou arrastando-a pelo chão etc. (Tardos e Szanto-Feder, 2004, p. 39).

Todavia, essa experimentação ativa do bebê por meio do corpo acaba entrando em choque com a lógica institucional que rege a maioria das escolas de educação infantil, ou seja, com a estrutura centrada em tempos e espaços homogêneos para determinadas ações.

Acredito, então, nos bebês enquanto autores de suas próprias infâncias e como grupo social com interesses e modos de pensar, agir e sentir específicos e comuns, em uma organização social que lhes é própria. Portanto, compreender os processos de socializ(ação) que permeiam a vida do bebê na creche significa olhar para a forma ativa e participativa com que eles tomam parte destes processos. Os processos de socializ(ação) constituem-se de interações; no interagir com os adultos as crianças não são socializadas, mas sim, se socializam, assim como os adultos.

### Considerações finais

Com base neste referencial teórico e nos achados da pesquisa empírica (Pereira, 2015), foi possível revelar os possíveis sentidos produzidos no e pelo grupo de bebês, em termos de elaborações que realizaram frente às ações dos adultos e de alguns significados que atribuíram às suas ações. Importa dizer que tais considerações constituem afirmações possíveis no contexto do estudo, portanto, não se esgotam aqui. As cenas expressaram apenas uma leitura possível, dentre tantas, pois estão atravessadas diretamente pela minha interpretação e pelas escolhas teóricas feitas.

Concluí que os processos de socializ(ação) do bebê plural são resultados de suas rel(ações), observ(ações), particip(ações) e apropri(ações) dos seus contextos, por meio, sobretudo, da sua ação social. Os bebês são atores plurais, produto das experiências de suas socializ(ações) em contextos sociais múltiplos, e, também, produto de sua ação sobre si mesmo. Os bebês são ativos no processo de configuração dos seus mundos sociais, sobretudo nas creches, participando na construção e na transmissão de valores, das normas e regras, por meio de suas interações com os adultos e também entre eles, visando, assim, regular a ordem social em que se situam, em um processo de apropri(ação) e transform(ação). Logo, o bebê socializa-se e socializa os outros por meio das suas práticas culturais infantis.

Nesse sentido, já não cabe mais privilegiar as situações formais de aprendizagem, mas interrogar-se sobre os momentos, os lugares, as ocasiões em que se constroem em caráter permanente as aprendizagens da socializ(ação). Assim, a análise da socializ(ação) não se resume nas modalidades da escolarização, mas em quais modalidades da socializ(ação) (Sirota, 2001).

## Referências

AMÂNDIO, Sofia. Do Homem Plural ao Mundo Plural. Entrevista com Bernard Lahire, *Análise Social*, [S. l.], v. 47, n. 202, p. 195–208, 2012. DOI: 10.31447/AS00032573.2012202.08

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. 354p.

BORBA, Angela Meyer. *Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: um estudo com crianças de 4-6 anos em instituição pública de educação infantil*. 2005. 298f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

CORSARO, William. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida. *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009. pp.31-50.

CORSARO, William. *Sociologia da Infância*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. 384p.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças. In: Sílvia Helena Vieira Cruz (org.). *A Criança Fala: a escuta de crianças em pesquisas*. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2008. pp. 286-289.

FERREIRA, Manuela. Do “avesso” do brincar ou... as Relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituinte(s) das crianças no Jardim-de-Infância. In: SARMENTO, Manuel J.; CERISARA, Ana B. (orgs.). *Crianças e miúdos*. Perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004. p.55- 104.

FERREIRA, Manuela. "Ela é nossa prisioneira!": Questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica, *Revista*

*Reflexão e Ação*. Santa Cruz do Sul, v.18, n. 2, p. 151-182. Jul/dez, 2010. p. 151-182.

HOYUELOS, Alfredo. *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat, 2006. 272p.

LAHIRE, Bernard. *Homem Plural: Os determinantes da ação*. Petrópolis: Vozes, 2002. 231p.

LAHIRE, Bernard. *Individu et sociologie*. Palestra ministrada pelo professor Bernard Lahire. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 12/11/2014 (notas pessoais).

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Orientações curriculares e propostas pedagógicas: Formação de professores e apropriação de modos historicamente elaborados de pensar, sentir e agir na educação infantil, *Salto para o Futuro: Educação de crianças em creche*. São Paulo, TV Escola, nº 15, out, 2009.

PEREIRA, Rachel Freitas. *Os processos de socializ(ação) entre os bebês e os bebês e adultos no contexto da Educação Infantil*. 2015. 250p. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

PLAISANCE, Eric. Para uma sociologia da pequena infância. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 25, n. 86, p. 221-241, abril 2004.

ROGOFF, Barbara. *A natureza cultural do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2005. 355p.

ROGOFF, Barbara. Observando a atividade sociocultural em três planos: apropriação participatória, participação guiada, aprendizado. *In: WERTSCH, James V.; RÍO, Pablo del; ALVAREZ, Amelia. Estudos socioculturais da mente*. Porto Alegre: Artmed, 1998. pp.123-142.

ROGOFF, Barbara. *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. México: Ediciones Paidós, 2008. 301p.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e as culturas da infância, *Cadernos de Educação*. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas. Ano 12, n. 21, p.51-69, jul/dez, 2003.

SARMENTO, Manuel J. O estudo de caso etnográfico em educação. *In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VIDELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003a. pp. 137-179.

SARMENTO, Manuel J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade. *In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz*.

*Crianças e miúdos*. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Edições Asa, 2004. pp.9-34.

SARMENTO, Manuel J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância, *Educação & Sociedade*, Campinas: Cedes, v.26, p. 361-378, mai/ago, 2005.

SARMENTO, Manuel J. *Conhecer a infância*: os desenhos das crianças como produções simbólicas. Braga: UMinho, IEC, 2006. p.1-26. (Digital Format).

SARMENTO, Manuel J. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares (orgs.) *Estudos da Infância*: Educação e prática sociais. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p.17-39.

SIROTA, Règine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar, *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n.112, p.7-31, mar. 2001.

TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès. O que é a autonomia na primeira infância? In: FALK, Judit (org.). *Educar os três primeiros anos*: a experiência de Lóczy. 2.ed. São Paulo: Junquiera&Marin editora, 2004. pp.39-52.

WEBER, Max. Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. Trad. Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa: Editora Universidade de Brasília, 1991.

Recebido em: 11/10/2023.

Aceito em: 01/03/2024.

### **Rachel Freitas Pereira**

Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na linha Estudos sobre a infância, como bolsista Capes, com estágio doutoral na Universidade do Minho. Professora adjunta na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), no curso de Pedagogia, Campus Jaguarão/RS. Integra o Grupo de Pesquisa Crianças, Infâncias e Culturas (UFPEL) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação da Infância (FURG).

 [rachelpereira@unipampa.edu.br](mailto:rachelpereira@unipampa.edu.br)

 <http://lattes.cnpq.br/6103300435493131>

 <https://orcid.org/0000-0001-8100-3622>