

CORPOS PEQUENOS, INVESTIGAÇÕES PROFUNDAS: A AUTONOMIA DOS BEBÊS NO COTIDIANO DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

SMALL BODIES, DEEP INVESTIGATIONS: THE AUTONOMY OF BABIES IN EVERYDAY LIFE IN EARLY EARLY EDUCATION CENTERS

ANGÉLICA CORRÊA BARBOSA DE CARVALHO

Licenciada em Pedagogia; Pós-graduada em Alfabetização, Didática e Ensino no nível Superior; professora da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre as manifestações de autonomia, investigação e produção de saberes pelos bebês no cotidiano dos Centros de Educação Infantil, tomando como ponto de partida uma experiência observada em um Berçário I da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. A reflexão nasceu de um episódio em que um bebê encontrou, no pátio externo, um patinete que estava sendo utilizado por crianças de outro agrupamento e passou a explorá-lo de diferentes maneiras: virou o objeto, examinou suas partes, girou a roda, tocou os materiais, percebeu suas características sensoriais e mobilizou movimentos que envolviam coordenação motora e visual. A partir desse acontecimento, questiona-se a imagem do bebê como corpo predominantemente frágil, dependente e incapaz de produzir conhecimentos por iniciativa própria. Em diálogo especialmente com Paulo Fochi e com documentos orientadores da Educação Infantil, o texto compreende o cotidiano como espaço de experiência, observação, documentação e construção de saberes, destacando a importância de ambientes que possibilitem atividade autônoma e da presença docente que observa, sustenta e intervém de maneira sensível. Trata-se de uma narrativa reflexiva de natureza qualitativa, construída a partir de uma observação pedagógica, sem pretensão de generalização estatística. A análise evidencia que ações corporais, repetições, explorações sensoriais e mudanças de posição podem constituir manifestações significativas de investigação e aprendizagem. Defende-se, assim, que reconhecer o bebê como sujeito

potente implica deslocar o olhar adulto daquilo que ele ainda não faz para aquilo que já realiza, produz e comunica em suas múltiplas linguagens.

Palavras-chave: Bebês; Autonomia; Educação Infantil; Experiência educativa; Investigação.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the manifestations of autonomy, inquiry, and knowledge production by babies in the daily life of Early Childhood Education centers, taking as a starting point an experience observed in an infant classroom (Berçário I) within the São Paulo Municipal Education Network. The reflection arose from an episode in which a baby found a scooter in the outdoor play area—one that was being used by children from another group—and began to explore it in various ways: turning the object over, examining its parts, spinning the wheel, touching the materials, perceiving its sensory characteristics, and engaging in movements involving motor and visual coordination. Based on this event, the article questions the image of the baby as a predominantly fragile, dependent body incapable of producing knowledge through their own initiative. Drawing particularly on the work of Paulo Fochi and Early Childhood Education guidelines, the text views daily life as a space for experience, observation, documentation, and knowledge construction. It highlights the importance of environments that enable autonomous activity and of a teaching presence that observes, supports, and intervenes sensitively. This is a qualitative, reflective narrative based on pedagogical observation, with no claim to statistical generalization. The analysis demonstrates that bodily actions, repetitions, sensory explorations, and changes in position can constitute significant manifestations of inquiry and learning. Thus, it argues that recognizing the baby as a capable subject entails shifting the adult gaze from what the baby cannot yet do to what they already accomplish, produce, and communicate through their multiple languages.

Keywords: Babies; Autonomy; Early Childhood Education; Educational experience; Inquiry.

INTRODUÇÃO

Há uma imagem do bebê que, embora não corresponda à complexidade de suas ações, permanece presente em muitos discursos cotidianos: a imagem de um corpo pequeno, frágil, dependente do adulto e ainda distante da possibilidade de produzir conhecimentos de maneira própria. Essa percepção não é completamente desprovida de fundamento, pois os bebês efetivamente necessitam de cuidado, proteção e presença adulta. O problema surge quando a condição de dependência em determinadas dimensões é tomada como explicação para todas as dimensões da experiência infantil. Ao olhar para um bebê apenas a partir daquilo que ele ainda não consegue realizar sozinho, corre-se o risco

de não perceber a intensidade com que ele observa, experimenta, relaciona-se, escolhe, repete e produz sentidos sobre o mundo.

Os Centros de Educação Infantil constituem espaços privilegiados para colocar essa imagem em questão. Neles, os bebês vivem experiências coletivas, encontram diferentes pessoas, circulam por ambientes variados e têm acesso a objetos e materiais que ampliam suas possibilidades de exploração. A Educação Infantil, compreendida como primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança e articula cuidado e educação. As orientações curriculares brasileiras reconhecem as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas e asseguram, entre outros, os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

É nesse contexto que emerge a questão que orienta este artigo: de que maneira os bebês manifestam autonomia e capacidade investigativa no cotidiano do CEI, especialmente quando encontram condições para explorar objetos, espaços e materiais a partir de seus próprios interesses? A pergunta não nasce de uma hipótese formulada antes da experiência, mas de um acontecimento aparentemente simples que produziu, no olhar da professora, uma interrupção: um bebê diante de um patinete.

O episódio ocorreu no pátio externo. O patinete não havia sido preparado especificamente para aquele bebê. Estava sendo utilizado por crianças de outro agrupamento e encontrava-se inserido no movimento cotidiano daquele espaço. O bebê aproximou-se e, em vez de apenas utilizar o objeto de sua forma mais evidente, passou a investigá-lo. Virou-o de um lado para outro, mexeu na roda, girou-a, tocou diferentes partes, percebeu texturas e temperaturas e mobilizou o corpo em diferentes posições. Aquilo que poderia ser rapidamente nomeado como uma brincadeira chamou a atenção pela intensidade da exploração.

Foi diante dessa cena que surgiu uma imagem que permanece como provocação para esta escrita: parecia que o bebê realizava, silenciosamente, uma espécie de tese em sua própria cabeça. Não se trata, evidentemente, de afirmar que se possa conhecer diretamente o pensamento do bebê ou atribuir-lhe conceitos adultos. A metáfora expressa a impressão produzida pela sequência de suas ações: havia observação, tentativa, repetição, comparação e novas formas de agir sobre o objeto. O corpo parecia formular perguntas e procurar respostas.

O objetivo deste artigo é refletir sobre essa experiência como possibilidade de compreender os bebês como sujeitos de investigação e de autonomia no cotidiano institucional. Para isso, o episódio do patinete será mantido como eixo da discussão, articulado às contribuições de Paulo Fochi, especialmente à compreensão de que a observação, a reflexão e o registro podem tornar visíveis aprendizagens que acontecem nas experiências cotidianas dos bebês.

Não se pretende, com isso, transformar uma experiência particular em regra geral sobre todos os bebês. O propósito é outro: tomar uma situação concreta como possibilidade de pensar. O cotidiano

oferece acontecimentos pequenos, muitas vezes rápidos, que podem passar despercebidos quando a atenção adulta está concentrada apenas na condução da rotina. Observá-los cuidadosamente permite deslocar a pergunta de 'o que precisamos ensinar ao bebê?' para outra: 'o que o bebê já está tentando compreender e como podemos criar condições para que continue investigando?'.

PERCURSO METODOLÓGICO: OBSERVAR PARA PODER PENSAR

Este artigo constitui-se como uma narrativa reflexiva de natureza qualitativa, construída a partir de uma observação pedagógica realizada no cotidiano de um Berçário I de um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. O texto não pretende apresentar uma pesquisa experimental, estabelecer relações causais ou produzir generalizações sobre o desenvolvimento infantil. Seu propósito é colocar em análise uma experiência educativa singular e, a partir dela, refletir sobre concepções de bebê, autonomia, exploração e papel docente.

O recorte escolhido corresponde ao episódio de exploração de um patinete ocorrido no pátio externo. O objeto estava sendo utilizado por crianças de outro agrupamento, o que é relevante para a compreensão da experiência: não se tratava de um material apresentado exclusivamente ao bebê dentro de uma atividade dirigida. O encontro com o objeto ocorreu em um ambiente coletivo e possibilitou ao bebê decidir como se aproximar, tocar, movimentar e investigar aquilo que havia despertado seu interesse.

A observação aqui apresentada concentra-se nas ações efetivamente percebidas: o bebê virou o patinete, explorou suas diferentes partes, girou a roda, tocou os materiais, percebeu características de textura e temperatura e mobilizou coordenação motora e visual. Não se pretende preencher aquilo que não foi observado nem atribuir ao bebê pensamentos específicos. A interpretação pedagógica parte das ações corporais visíveis e busca compreender o que elas podem revelar sobre os modos de aprender na primeira infância.

Essa escolha metodológica aproxima-se da perspectiva de Fochi (2015), para quem a documentação pedagógica se articula à observação, à reflexão e ao registro. No livro, o autor apresenta uma pesquisa fundamentada em experiência educativa e aponta esses elementos como eixos de seu percurso, defendendo que a observação das ações das crianças pode produzir reflexão sobre o trabalho pedagógico.

Assim, observar não significa simplesmente olhar. Significa construir uma disponibilidade para perceber o que acontece quando o adulto não antecipa todas as ações da criança. A observação pedagógica exige tempo, atenção e disposição para suspender interpretações imediatas. Em vez de concluir rapidamente que o bebê 'está brincando com o patinete', é possível acompanhar como ele se relaciona com o objeto: o que toca, o que movimenta, o que repete, que posições assume e quais propriedades parecem convocar sua atenção.

A própria escolha de um episódio singular pode ser compreendida como um modo de preservar a complexidade do cotidiano. Uma experiência particular não dá conta da totalidade do que um bebê é ou faz. Ela oferece, porém, uma entrada para a reflexão. A parte pode interrogar o todo quando o professor se dispõe a olhar novamente para aquilo que aconteceu e a colocar sua própria prática em questão.

O BEBÊ PARA ALÉM DA IMAGEM DA FRAGILIDADE

Reconhecer a necessidade de cuidado não significa reduzir o bebê à dependência. A própria organização da Educação Infantil brasileira parte de uma concepção integral da criança. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil orientam práticas que articulem dimensões físicas, emocionais, afetivas, cognitivas, linguísticas e sociais, compreendendo a criança como um ser integral (BRASIL, 2010).

A Base Nacional Comum Curricular afirma que creches e pré-escolas devem acolher as experiências das crianças e ampliar seu universo de conhecimentos, destacando que aprendizagens como socialização, autonomia e comunicação são construídas em articulação entre os contextos familiar e institucional (BRASIL, 2018). Essa perspectiva é especialmente importante quando se fala dos bebês, pois permite compreender que educar e cuidar não são ações separadas.

No cotidiano, entretanto, a imagem da fragilidade pode produzir práticas que fazem pelo bebê aquilo que ele poderia experimentar fazer. A intenção adulta costuma ser proteger, agilizar ou facilitar. Em algumas situações, porém, essa antecipação retira da criança a oportunidade de descobrir possibilidades próprias. A autonomia, nesse sentido, não deve ser confundida com independência absoluta ou ausência de adulto. Trata-se da possibilidade de agir, escolher, experimentar e participar dentro de relações de cuidado e segurança.

Fochi (2015) contribui diretamente para essa discussão ao apresentar a autonomia relacionada à atividade iniciada pelo próprio bebê e à possibilidade de aprender a partir de seus interesses. A obra destaca que as ações autônomas podem ocorrer sem intervenção direta do adulto quando a criança é mobilizada por aquilo que lhe interessa, e que as condições do tempo, do espaço, dos materiais, da organização do grupo e da intervenção adulta são elementos fundamentais da prática pedagógica.

Essa compreensão modifica a pergunta que fazemos diante de um bebê. Em vez de perguntar somente se ele já sabe andar, falar, encaixar ou utilizar corretamente determinado objeto, podemos perguntar o que ele está descobrindo enquanto se movimenta, o que suas mãos procuram, por que retorna a determinada ação e como o ambiente responde às suas iniciativas.

O bebê, então, deixa de aparecer apenas como alguém que recebe ações dos adultos e passa a ser percebido também por aquilo que produz. Seu corpo é presença, linguagem, movimento e possibilidade de investigação. Seus gestos podem ser pequenos em escala, mas não necessariamente pequenos em complexidade.

O PATINETE COMO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

O episódio observado no pátio ganha força justamente porque o bebê não se limitou a utilizar o patinete conforme sua função social mais evidente. Antes de pensar em conduzi-lo como um brinquedo de deslocamento, ele pareceu interessado no próprio objeto. Virou-o, examinou a roda, fez com que ela girasse, tocou diferentes partes e percebeu propriedades sensoriais dos materiais. A investigação aconteceu por meio do corpo inteiro.

Essa forma de exploração encontra forte ressonância na análise desenvolvida por Fochi (2015). Em uma das narrativas de seu livro, o autor descreve bebês que exploram materiais, modificam posições corporais, experimentam possibilidades e produzem hipóteses a partir da ação. Ao discutir materiais e propriedades dos objetos, a obra mostra como diferentes características físicas podem convocar explorações variadas e ampliar repertórios de ação.

A aproximação entre as duas experiências não significa que sejam iguais. O episódio aqui analisado é outro, com outro bebê, outro objeto e outro contexto. O que aproxima as situações é uma determinada maneira de olhar para a ação infantil: o bebê não é entendido como alguém que simplesmente manipula coisas ao acaso, mas como sujeito que, ao agir, pode descobrir relações entre seu corpo, os materiais e o ambiente.

Quando o bebê vira o patinete, muda a relação espacial com o objeto. Quando gira a roda, observa uma transformação produzida por sua própria ação. Quando toca os materiais, encontra diferenças sensoriais. Quando movimenta seu corpo para alcançar, segurar ou examinar uma parte, coordena olhar, mãos, postura e deslocamento. Não é necessário afirmar que ele formula verbalmente uma hipótese para reconhecer que há aprendizagem acontecendo na experiência.

A repetição também merece atenção. Na infância, repetir uma ação pode ser uma maneira de conhecê-la melhor. O adulto, acostumado a procurar novidade, pode interpretar a repetição como algo que já aconteceu e, portanto, já estaria concluído. Para o bebê, entretanto, repetir pode significar continuar investigando. O mesmo movimento pode oferecer uma nova informação quando realizado de outra posição, com outra intensidade ou diante de outra resposta do objeto.

É nesse ponto que a metáfora do bebê como 'cientista' ganha sentido. Não porque o bebê faça ciência no sentido formal, nem porque devamos projetar sobre ele procedimentos escolares de investigação. A metáfora ajuda a nomear uma atitude: observar, experimentar, modificar, insistir e descobrir. O bebê pesquisa com aquilo que possui à disposição: seus sentidos, seu corpo, sua atenção, sua memória das experiências anteriores e os materiais que encontra.

A roda do patinete, por exemplo, não é apenas uma peça do brinquedo. Ao ser tocada e girada, transforma-se em acontecimento. O bebê pode perceber movimento, continuidade, resistência e mudança. O objeto deixa de ser somente algo que se usa e passa a ser algo que se conhece.

Há também uma dimensão estética e sensorial nessa experiência. Textura e temperatura são informações que chegam ao bebê pelo contato. Antes que o adulto nomeie 'frio', 'liso', 'áspero', 'duro' ou 'quente', o corpo já está encontrando essas diferenças. O conhecimento não começa necessariamente pela palavra; muitas vezes começa pela experiência sensível.

CORPO, OLHAR E COORDENAÇÃO: QUANDO O PENSAMENTO ACONTECE EM MOVIMENTO

Observar o bebê diante do patinete permite questionar uma concepção de pensamento que o associa quase exclusivamente à fala. No início da vida, muitas experiências cognitivas são inseparáveis do movimento. O bebê conhece ao tocar, aproxima-se para olhar, muda sua postura para alcançar, segura para sentir, solta para observar o que acontece e retorna ao objeto quando algo ainda não foi suficientemente compreendido.

Por isso, a coordenação motora e visual percebida durante a exploração não deve ser tratada como um resultado isolado de uma atividade psicomotora. Ela aparece integrada à investigação. O olhar orienta a mão; a mão modifica o objeto; a mudança produz uma nova percepção; essa percepção provoca outra ação. Corpo e pensamento não aparecem como dimensões separadas.

Fochi (2015) chama atenção para essa articulação ao discutir a atividade autônoma e a liberdade motora. Em sua análise, o corpo inteiro participa da atividade do bebê, e a autonomia se relaciona à possibilidade de descobrir, experimentar e manter ou abandonar movimentos ao longo da própria ação.

Essa perspectiva é particularmente potente para pensar o cotidiano dos berçários. Um bebê que se movimenta pelo espaço não está apenas 'gastando energia'. Um bebê que toca repetidamente determinado objeto não está necessariamente 'distráido'. Um bebê que demora diante de uma pequena descoberta pode estar vivendo uma experiência que, para ele, possui grande densidade.

O olhar pedagógico precisa, portanto, ser capaz de perceber a aprendizagem em sua forma ainda não escolarizada. Não se trata de procurar no bebê antecipações de comportamentos de crianças maiores, mas de reconhecer as formas próprias pelas quais ele constrói relações com o mundo.

No episódio do patinete, a coordenação motora e visual aparece como parte de uma ação mais ampla. O bebê precisou organizar seus movimentos para investigar. Isso significa que o desenvolvimento corporal não estava acontecendo paralelamente à aprendizagem: estava constituindo a própria experiência de aprender.

TEMPO, ESPAÇO E MATERIAIS: CONDIÇÕES PARA A AUTONOMIA

A autonomia dos bebês não depende apenas de uma suposta característica individual. Ela também é produzida nas relações entre criança, adulto, espaço, tempo e materiais. Um bebê curioso pode encontrar poucas oportunidades de exploração se o ambiente for excessivamente controlado, se os objetos estiverem sempre fora de alcance ou se o adulto interromper rapidamente qualquer ação que pareça diferente da prevista.

Fochi (2015) enfatiza justamente a importância de considerar elementos que ultrapassam a ideia de uma atividade pronta: tempo, espaço, materiais, organização do grupo e intervenção do adulto. Essa perspectiva desloca a responsabilidade pedagógica para a construção de contextos que possam acolher as iniciativas infantis.

O pátio externo, no episódio analisado, não era apenas um lugar físico. Era um espaço de circulação de diferentes grupos, objetos e possibilidades. O patinete, por estar sendo utilizado por outras crianças, fazia parte de um contexto vivo. O bebê encontrou ali uma oportunidade de aproximação e exploração.

Essa dimensão é importante porque os ambientes de Educação Infantil não são neutros. Eles comunicam possibilidades. Um objeto colocado ao alcance das crianças diz que pode ser explorado. Um espaço que permite circulação diz que o corpo pode se deslocar. Um adulto que observa antes de intervir comunica, por sua atitude, confiança na capacidade da criança.

Isso não significa deixar o bebê sozinho diante de qualquer situação. A autonomia só pode ser sustentada quando existe um adulto responsável pela segurança, pelo cuidado e pela organização do contexto. A presença adulta permanece essencial, mas pode assumir diferentes formas: proteger sem impedir, acompanhar sem conduzir cada gesto, intervir quando necessário e, sobretudo, observar para compreender.

Também o tempo precisa ser considerado. A pressa adulta frequentemente busca concluir uma ação antes que o bebê tenha terminado sua investigação. Quando se oferece tempo suficiente, a repetição deixa de parecer demora e passa a ser reconhecida como parte do processo. O bebê pode retornar ao objeto, experimentar novamente e descobrir outras possibilidades.

Assim, favorecer autonomia não é simplesmente oferecer liberdade. É construir condições para que a liberdade possa existir com segurança, sentido e acompanhamento pedagógico.

A PROFESSORA QUE OBSERVA: DA CONDUÇÃO À ESCUTA

O episódio do patinete também transformou o lugar da professora. Diante da ação do bebê, a tarefa mais importante não era necessariamente ensinar-lhe como utilizar o patinete, mas observar o que ele próprio estava construindo naquela relação. Essa postura não representa ausência pedagógica. Ao contrário, exige uma presença muito atenta.

Observar requer uma espécie de desaceleração. É preciso olhar novamente para uma ação que, à primeira vista, parece simples. É preciso reconhecer detalhes, perceber sequências e perguntar o que uma mudança corporal pode significar. É também preciso aceitar que nem tudo será compreendido imediatamente.

A documentação pedagógica, tal como discutida por Fochi (2015), pode contribuir para esse processo porque permite tornar visíveis ações que, de outra maneira, poderiam desaparecer na

sucessão da rotina. O autor relaciona a documentação à possibilidade de questionar a imagem que os adultos têm das crianças e de aproximar discurso e prática pedagógica.

Registrar não significa aprisionar a experiência em uma interpretação definitiva. Um registro pode abrir novas perguntas. O que o bebê percebeu? O que o fez permanecer? O que mudou entre uma tentativa e outra? Que propriedades do objeto despertaram seu interesse? Que condições do ambiente favoreceram a exploração? Que intervenção adulta seria necessária — e qual seria desnecessária?

Essas perguntas também formam o professor. Ao observar o bebê, o adulto aprende a rever suas próprias expectativas. Pode perceber que aquilo que considerava um objeto simples oferece inúmeras possibilidades. Pode perceber que o bebê não precisa de uma sequência de comandos para aprender. Pode perceber, sobretudo, que sua função não é ocupar todo o espaço da experiência.

Há uma dimensão ética nesse olhar. Reconhecer a competência do bebê significa conceder-lhe uma posição diferente dentro da instituição: não apenas a de alguém que recebe cuidados, mas a de sujeito cujas ações merecem ser vistas, interpretadas e respeitadas.

AUTONOMIA NÃO É FAZER SOZINHO: É PODER PARTICIPAR DA PRÓPRIA EXPERIÊNCIA

Uma compreensão superficial da autonomia pode levar à ideia de que ser autônomo significa fazer tudo sozinho. Essa definição não corresponde ao que a experiência dos bebês revela. Um bebê pode necessitar de ajuda para diversas ações e, ainda assim, ser profundamente autônomo em outras. Autonomia, nesse contexto, está relacionada à possibilidade de participar das próprias experiências, manifestar interesses, fazer escolhas e agir sobre o ambiente dentro das condições de segurança oferecidas pelo adulto.

O episódio do patinete evidencia essa diferença. Não é necessário saber se o bebê conseguiria conduzir o patinete sozinho para reconhecer sua autonomia na exploração. Sua autonomia apareceu na iniciativa de aproximar-se, escolher o que investigar, modificar a posição do objeto, girar a roda e permanecer atento às propriedades que encontrava.

A experiência de autonomia, portanto, pode acontecer antes de uma independência funcional completa. Ela se constrói na relação. O adulto prepara e sustenta o ambiente; o bebê participa, escolhe, experimenta e comunica suas necessidades e interesses; o ambiente responde às suas ações; e novas possibilidades surgem.

Essa concepção dialoga com Fochi (2015), que associa autonomia à atividade iniciada pela própria criança e chama atenção para a importância de confiar em suas capacidades. O livro também destaca que, quando se confia na atividade autônoma, tornam-se visíveis capacidades de atenção, curiosidade e desenvoltura corporal que podem passar despercebidas quando o adulto determina antecipadamente o que deve acontecer.

Autonomia, assim, não significa diminuir a presença do adulto. Significa qualificá-la. O professor continua responsável pelo contexto, mas passa a observar com maior interesse aquilo que a criança inicia. Em vez de perguntar somente 'como posso ensinar?', pergunta também 'como posso sustentar aquilo que já está acontecendo?'.

DO ACONTECIMENTO COTIDIANO À REFLEXÃO PEDAGÓGICA

É possível que, em meio a uma rotina intensa de cuidados, alimentação, higiene, sono, deslocamentos e propostas, um episódio como o do patinete pareça pequeno. Ele pode durar poucos minutos e não produzir nenhum resultado que possa ser exposto em uma ficha ou apresentado como produto final. Ainda assim, para quem observa, pode carregar uma pergunta importante sobre o que significa aprender na primeira infância.

O valor pedagógico de uma experiência não está necessariamente em sua duração ou em sua aparência de complexidade. Está também naquilo que ela permite compreender. O bebê diante do patinete mostrou que um objeto cotidiano pode tornar-se um campo de investigação quando existe interesse e possibilidade de ação.

Essa constatação nos convida a olhar para outros momentos do cotidiano com maior atenção. A mão que aperta uma folha, o bebê que observa uma sombra, a criança que retorna a uma caixa, aquela que gira repetidamente uma tampa ou que muda de posição para alcançar um objeto podem estar vivendo processos que o adulto precisa aprender a escutar.

Fochi (2015) afirma que acompanhar crianças pequenas em experiências com materiais pode constituir uma pauta de observação para o adulto sobre as crianças e sobre a construção de seus saberes. Essa perspectiva desloca a observação do campo da curiosidade para o campo do conhecimento pedagógico.

Quando o professor observa, registra e reflete, a experiência deixa de ser apenas um acontecimento que passou. Ela pode retornar à prática como pergunta. Pode modificar a organização do ambiente, a escolha dos materiais, o tempo destinado às propostas e a forma de intervenção.

É nesse movimento que o cotidiano se transforma em espaço de formação docente. O bebê ensina o professor a olhar de outro modo. O professor, por sua vez, reorganiza as condições para que o bebê continue explorando. A relação torna-se uma via de mão dupla: enquanto a criança conhece o mundo, o adulto conhece melhor a criança e também revisita suas próprias concepções sobre infância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo nasceu de um acontecimento simples: um bebê encontrou um patinete no pátio externo e decidiu explorá-lo. Ao observá-lo, porém, a simplicidade do acontecimento foi sendo desfeita. O objeto tornou-se matéria de investigação; o corpo tornou-se instrumento de conhecimento; a repetição tornou-

se persistência; o toque tornou-se descoberta sensorial; o movimento tornou-se coordenação; e o olhar da professora transformou-se em pergunta.

A experiência não permite afirmar exatamente o que se passava no pensamento do bebê. Permite, entretanto, reconhecer que havia uma intensa atividade de exploração e aprendizagem acontecendo. Essa distinção é importante para uma escrita pedagógica rigorosa: não precisamos falar pelo bebê para reconhecer a riqueza de suas ações.

O episódio também reforça a necessidade de superar uma imagem que reduz os bebês à fragilidade. Eles são, de fato, pequenos e dependentes de cuidados. Mas são igualmente sujeitos ativos, capazes de participar de experiências, manifestar interesses, explorar objetos, relacionar-se com pessoas e produzir sentidos sobre o mundo. As políticas curriculares da Educação Infantil sustentam essa compreensão ao reconhecerem a criança como sujeito de direitos e ao valorizarem interações, brincadeiras, exploração, participação, expressão e conhecimento de si.

O diálogo com Paulo Fochi ajuda a compreender que observar essas ações não é um detalhe da prática docente. É uma forma de produzir conhecimento sobre os bebês e de rever as condições oferecidas a eles. A obra destaca a observação, a reflexão e o registro como dimensões de um percurso que aproxima teoria e prática e convida o professor a constituir sua própria maneira de ser docente.

Retomo, então, a imagem que deu origem a este artigo: diante daquele bebê, tive a sensação de assistir a uma espécie de tese sendo construída silenciosamente. Hoje, compreendo que a força daquela imagem não estava em imaginar que ele pensava como um adulto, mas em perceber que seu corpo estava formulando perguntas por meio da ação. Ele não precisava explicar o que descobria para que sua investigação pudesse ser percebida.

Talvez uma das tarefas mais importantes de quem trabalha com bebês seja justamente esta: aprender a reconhecer pensamento onde, muitas vezes, o adulto enxerga apenas movimento; reconhecer investigação onde enxerga apenas brincadeira; reconhecer autonomia onde enxerga apenas tentativa; e reconhecer conhecimento onde ainda não existe palavra para nomeá-lo.

Os bebês não precisam esperar crescer para começar a conhecer o mundo. Eles já o fazem. Cabe à Educação Infantil criar condições para que esse conhecimento possa acontecer com tempo, segurança, liberdade, relações e materiais que ampliem suas possibilidades. Cabe também ao professor observar, registrar, refletir e sustentar aquilo que os bebês já nos mostram, todos os dias, quando pensamos que estão apenas brincando.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: MEC, 2010.

FOCHI, Paulo Sergio. Afinal, o que os bebês fazem no berçário? Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.