



GRUPOS DE PESQUISA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTOS E TRAJETÓRIAS

Research Groups in Early Childhood Education: contexts and trajectories

Sonia **KRAMER**
Departamento de Educação
Pontifícia Universidade Católica do Rio de
Janeiro
Rio de Janeiro, Brasil
sonia.kramer@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-5776-2677> 

Maria Fernanda **NUNES**
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ
Rio de Janeiro, Brasil
nunes.mariafernandarezende@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-3696-9369> 

Julia Baumann **CAMPOS**
Departamento de Educação
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro, Brasil
juliabaumann8@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7094-5788> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

Este artigo trata dos primórdios da formação de grupos de pesquisa voltados à Educação Infantil no Brasil, desde final dos anos de 1970. Inicialmente, são analisados aspectos relativos a trabalhos produzidos sobre a educação e a infância brasileira em creches e pré-escolas, num momento e num contexto em que a prática de investigação em grupos de pesquisa institucionalizados não era ainda comum entre pesquisadores nas universidades. Em seguida, o artigo aborda a criação de espaços políticos que tiveram forte atuação no que diz respeito à área da Educação Infantil, a saber: os fóruns estaduais de Educação Infantil e o Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil/MIEIB. Ao final, o texto faz considerações sobre a constituição dos grupos de pesquisa, sua organização política e seu legado para temáticas e atuação em pesquisa, ação política e intervenção prática que se mostram urgentes no momento atual, no que se refere à produção, circulação, intercâmbio e implementação de resultados de pesquisas.

PALAVRAS-CHAVE: Grupos de Pesquisa. Educação Infantil. Infância. Atuação Política. Fóruns de Educação.

ABSTRACT

This article discusses the beginnings of the formation of research groups focused on Early Childhood Education in Brazil, since the late 1970s. Initially, aspects related to works produced on Brazilian education and childhood in daycare centers and preschools are analyzed, at a time and in a context in which the practice of research in institutionalized research groups was not yet common among researchers at universities. Then, the article discusses the creation of political spaces that played a strong role in the area of Early Childhood Education, namely: the state Early Childhood Education Forums and the Early Childhood Education Interfaces in Brazil / MIEIB movement. In the end, the text makes considerations about the constitution of the research groups, their political organization and their legacy for themes and performance in research, political action and practical intervention that are urgent at the present moment, with regard to production, circulation, exchange and implementation of research results.

KEYWORDS: Research Groups. Childhood education. Infancy. Political Action. Education Forums.

INTRODUÇÃO

Cada movimento de recordar assume nova versão, ganha contornos diversos, de acordo com o narrador, o interlocutor e o contexto. As trajetórias de grupos de pesquisa sobre Infância e Educação, criados desde as últimas décadas do século XX no Brasil, exigiram muitas escolhas dos diversos pesquisadores formados nesses coletivos, na iniciação científica, na especialização, no mestrado e doutorado. Seu compromisso com pesquisa e formação de pesquisadores envolve estudos, indagações e inquietações, entre novas e sucessivas aproximações em relação aos temas da Educação Infantil e da formação de professores.

A prática da pesquisa voltada à educação de crianças teve início no Brasil com trabalhos individuais de pesquisadores que já nos anos de 1970/1980 atuavam com e como grupos de pesquisa quando isso não era prática nem imposição. Simultaneamente, esses e muitos outros grupos institucionalizados em universidades e centros de pesquisa, enfrentaram o desafio metodológico de garantir unidade na diversidade de temas, sem perder as especificidades e os interesses. As pesquisas, por um lado, se integram num conjunto, numa relação de partes e todo, assumindo outros significados em razão do seu lugar no grupo. Por outro lado, cada grupo não é apenas a soma de suas partes; dá-se o contrário, pois a pluralidade garante a sua oxigenação. Esse movimento abrange rever o passado, tecer o presente e fazer conjecturas para o futuro, numa cadeia que se conecta e se redimensiona de forma incessante, pois, a cada ano, novos alunos chegam e entram na corrente para pensar a Educação Infantil, trazendo enunciados próprios. Projetos singulares coexistem e suas relações, conectadas, possibilitam a inteireza.

Garantir a experiência e a memória dos grupos permite atualizar as agendas da Educação Infantil e da formação de professores. Assim, a memória será o elo que permitirá dialogar e reconstruir os caminhos e a experiência que foi sendo acumulada com a Educação Infantil. Para além de resultados acadêmicos, são abordados, num primeiro momento, os pontos que deram suporte a trabalhos realizados e à história de grupos de pesquisa voltados para a infância brasileira, nas creches e pré-escolas, num tempo e num lugar em que isso não era ainda comum no Brasil. O segundo momento trata da criação de um espaço político que deu consistência à área da Educação Infantil e à tríplice atuação dos grupos – em pesquisa, ação política e intervenção prática. Por fim, a reflexão sobre a constituição dos grupos de pesquisa e sua organização política

favorece pensar seu legado para os próximos 30 anos, e temáticas que parecem urgentes no momento atual.

ENTRE ACASOS E OPÇÕES: PRIMÓRDIOS DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

Nas Ciências humanas, nos anos de 1980 e 1990, a partir de uma produção científica praticada de modo artesanal, começava a ser gestada uma política científica que garantiria aportes de recursos financeiros, condições de pesquisa e formação acadêmica. Os modos de fazer pesquisa, sua natureza científica e o compromisso dos pesquisadores com a sociedade eram muito diversos da burocratização imposta progressivamente à produção do conhecimento. Condições materiais para pesquisa, políticas e ações de órgãos públicos e agências de fomento trariam, anos mais tarde, o risco do produtivismo e da demissão do pensamento, da crítica e da criação. Hoje, é preciso esforço para manter a atitude de pensar, criticar e criar com autonomia e autoria, negando-se a copiar, repetir, reproduzir ideias ou conceitos, ainda que de autoria própria!

Polêmicas e desafios originados em vários contextos traziam a necessidade de orientações e balizas teóricas para a atuação com crianças de famílias das classes subalternas pobres e muito pobres, que residiam em favelas, bairros populares, arredores de indústrias, em zonas rurais arruinadas. O debate sobre a condição das mulheres e o direito a espaços institucionais de socialização para as crianças pequenas, tão acentuado em outros países, contava no Brasil com a expressiva reflexão, produção e ação de pesquisadoras como Rosemberg e Barreto (1979); Rosemberg (1982); Rosemberg e Bruschini (1982).

A relevância e o pioneirismo de Fúlvia Rosemberg, no tocante às questões relativas ao direito das mulheres e das crianças, convivia com pesquisadoras cuja produção de trabalhos científicos buscavam resposta para as consequências das interações entre fatores biológicos, socioeconômicos e culturais no desenvolvimento e desempenho de crianças em condições subalternizadas, de pobreza absoluta, desnutridas (ROSSETTI-FERREIRA, 1979). Essas pesquisas se encontravam com estudos realizados nos anos de 1970 que aproximavam a educação pré-escolar de uma desejada e esperada igualdade de oportunidades (DIDONET, 1972; NASPOLINI, 1975), foco de atenção e ação de órgãos como a UNICEF – e mais tarde o Banco Mundial – que,

na esfera internacional, incentivavam governos a investir na infância, para promover seu desenvolvimento.

Paralelamente, as pesquisas colocavam em discussão decorrências da opção e frequência da criança à creche diante da clássica, no âmbito da Psicologia, questão do apego à mãe, tal como os trabalhos de Rossetti-Ferreira (1984; 1986), que engendraram inúmeras e importantes indagações, tensões, inquietações. Qual seria o melhor contexto de socialização para as crianças? Essa pergunta orientava, provocava, convocava vários estudos (OLIVEIRA, 1985; VASCONCELLOS, 1980; 1987).

Num contexto político de construção da democracia e de fortalecimento da cidadania, a polarização entre assistência e/ou educação à criança pequena era fortemente problematizada (CAMPOS, 1979). Buscava-se a especificidade da creche e da pré-escola (CAMPOS; PATTO; MUCCI; 1981). A idealização da infância na Pedagogia, e a visão de uma criança abstrata, desvinculada de suas condições concretas de vida, já vinham sendo questionadas (KRAMER, 1978), assim como as abordagens das crianças das camadas populares consideradas deficientes ou marginalizadas culturais, acometidas de privação linguística, que afetaria a capacidade de falar e de pensar (KRAMER, 1982).

A discussão sobre o papel social da pré-escola, a importância do brincar e se as crianças deveriam ou não ser alfabetizadas na pré-escola retornava ao cenário acadêmico e aos sistemas de ensino, como indicam trabalhos de Poppovic (1981; 1984), Kishimoto (1981; 1998), Grossi, Marzola e Craidy (1983), Souza (1984a, 1984b), Kramer (1985a, 1985b), Craidy (1988). Essas polêmicas permaneceriam por muitos anos ainda entre nós.

Pesquisadores e seus grupos em formação atuavam na intervenção, pesquisa-ação, avaliação ou assessoria a creches vinculadas a secretarias municipais de educação, assistência, serviço social, saúde, trabalho. Propostas alternativas começavam a ser implementadas, como mostram Oliveira e Rossetti-Ferreira (1985, 1986), Borba (1987). Também as creches comunitárias passaram a ser foco de estudos, como os de Vieira (1987, 1988). A busca de saídas para a urgente democratização da educação infantil e o acesso de crianças a creches e pré-escolas entrava na pauta dos debates em torno da Constituição de 1988 (SOUZA e KRAMER, 1988; CRAIDY, 1989).

Desenhava-se a atuação e a argumentação cada vez mais intensa em defesa da creche e da pré-escola, enquanto se buscava e discutia abordagens capazes de engendrar trabalho educativo de qualidade. A atuação em projetos educativos específicos a partir do encontro de universidades e secretarias de educação, assistência

ou trabalho, aproximavam a política pública da pesquisa, a educação infantil de parcerias, as escolas e as creches das famílias.

Creches chamadas comunitárias, implantadas nas periferias urbanas, em espaços improvisados e com mão de obra das famílias buscavam nos movimentos sociais eco para suas demandas por cursos e atividades de formação em serviço para profissionais que lá trabalhavam, fosse sobre educação da criança pequena, entre temas que retratavam a complexidade das questões que as atividades com as crianças suscitavam: desde o corpo e movimento, passando por saúde da criança, sexualidade, leitura, escrita e cultura, até gestão da creche, organização de uma reunião de pais, parceria comunitária. E direitos das crianças e das famílias!

Cursos e creches se tornavam espaços para mulheres vinculadas à associação de moradores, que viam a possibilidade de tornar a atividade de cuidado da criança uma tarefa educativa. A princípio, a creche servia para possibilitar que outras mulheres pudessem sair em busca do sustento da família, ambiente seguro e propício para o desenvolvimento infantil, onde podiam deixar seus filhos. Com a inserção concreta e a reflexão feita no trabalho, as profissionais iam, aos poucos, tomando consciência da importância de reivindicar educação de qualidade para as crianças; educação que pudesse ser, a médio e longo prazos, assumida pelo Estado, não como um favor, uma regalia para poucos, mas como um direito de mulheres e homens trabalhadores e de seus filhos.

Professores e alunos dos grupos que tinham vínculo com universidades ou centros de pesquisa foram aprendendo naqueles locais - desprovidos de condições mínimas para que o ser humano se sentisse, verdadeiramente, cidadão -, a se indignar e a trabalhar por uma educação popular, ora em projetos desenvolvidos em ações conjunta e inovadora da universidade com entidades da sociedade civil organizadas, ora em secretarias, aos poucos reestruturadas a partir das eleições estaduais e municipais que voltavam à esfera política, depois de 30 anos de ditadura militar.

Ao mesmo tempo, pesquisas sobre a escola básica buscavam, em vários contextos, abordagens teórico-metodológicas inovadoras. Contestando dicotomias, alguns grupos de pesquisa conciliavam enfoques, fosse de perspectiva micro e macro; fosse métodos quantitativo e etnográfico; estudos de caso e abordagem histórica. Tratava-se de compreender a realidade social de crianças, por meio tanto da pesquisa de sua vida cotidiana, quanto a partir da observação das atividades e desempenho escolar. Foi importante observar condições de vida das crianças, sua maneira de agir, o trabalho, suas brincadeiras, enfim, sua cultura: não somente as formas pelas quais

constroem e atuam na realidade em que vivem, mas também suas representações, ideias, hábitos e práticas sociais. Participar desse processo, no momento em que parte da comunidade acadêmica se preocupava com a nova clientela da escola e sua inadequação frente à complexidade e diversidade socioeconômica, significou ganhar novas opções de vida e trabalho. Foi nesse contexto que diversos grupos de pesquisa – e pesquisadores no seu interior – puderam pensar o papel e o significado da educação e enfrentar o desafio de valorizar o espaço da creche, a vida das crianças, os direitos do cidadão e da democracia e de estimular os atores desse processo a serem autores da sua própria história.

Nessa trajetória de ações comuns, que vinculam pesquisadores aos estudos afetos à Educação Infantil, políticas públicas e projetos sociais diferiam segundo o número de crianças atendidas e o tipo de profissional envolvido. Espaços adaptados *para* as crianças (centros espíritas, salões paroquiais, garagens, salas de associações, galpões etc.) precisavam se transformar em espaços *das* crianças (as escolas de Educação Infantil). E foi de argumentação e contra argumentação, de incômodo em incômodo, olhando o possível e o aparentemente impossível, que se pode partilhar - e produzir - a construção de uma parte da história da Educação Infantil no Brasil.

Editoras, secretarias, publicações científicas e de divulgação pedagógica começaram a dar espaço para iniciativas de diálogo com os profissionais de creches e pré-escolas. Histórias de muitos autores, pelas ideias e diálogos que se constituíram em peças importantes também na construção de objetos de pesquisa. Autores anônimos, mas que deram vida e concretude a leis, resoluções e pareceres, construídos em gabinete e no debate com a sociedade civil, muitos inspirados em desafios enfrentados por profissionais ao atuarem com crianças e valorizarem um trabalho muitas vezes desprezado por governos e formuladores de políticas sociais.

As marcas constitutivas dessas trajetórias são inúmeras. A escrita dessa trajetória é aqui inserida como um convite para que sejam contadas as histórias dos grupos, para além das experiências das pessoas, crianças, familiares e profissionais, em seus muitos aspectos: envolvimento de professores no processo de produção; estratégias de apropriação do saber sistematizado e da construção de novos conhecimentos; desenvolvimento de processos capazes de, no dia a dia, romper com dicotomias correntes (teoria/prática, conteúdo/método, educar/cuidar); práticas com base numa concepção de educação que considera a realidade e a toma como ponto de partida e chegada; estratégias de trabalho que associam as práticas diárias a momentos

de discussão e aprofundamento de questões específicas, em espaços de cursos, seminários, encontros, debates.

Histórias de secretarias ou setores, coordenações estaduais, comissões municipais e seus mecanismos de conceber e irradiar diretrizes, programas e ações para as coordenações estaduais e comissões municipais; formação de gestoras/es, supervisoras/es, professoras/es. Histórias de práticas, de formação, iniciativas de gestão. Com o olhar de hoje, as políticas parecem desmanchadas, desmembradas, destruídas; com o olhar de ontem, o medo e a esperança dos alcances da abertura política nos sertões nordestinos, na floresta amazônica hoje tão aviltada e tão doente a sua população - e no sul-maravilha. Maravilha? É preciso redimensionar a canção que embalou tantas incertezas do trabalho: *Peguei uma doença em Belém, agora já tá tudo bem, mas a ligação tá no fim, tem um japonês trás de mim (...)* No Tocantins o chefe dos parintintins vidrou na minha calça Lee (...) *Peguei uma doença em Ilhéus, mas já tô quase bom, em março vou pro Ceará, com a benção do meu orixá*¹.

A educação pré-escolar é relevante, tanto pelo seu impacto pedagógico quanto pela possibilidade de influenciar as condições de nutrição, de saúde e de higiene das crianças e das famílias. A educação pré-escolar deve, portanto, ser entendida como aquela que se faz antes do ingresso no primeiro grau, independentemente do limite de idade, incluindo-se mesmo a ação sobre as gestantes. Tendo em vista que nos primeiros anos da infância se decidem, em grande parte, as potencialidades da personalidade humana, o impacto sobre a criança, a partir dos 7 anos de idade, pode estar já totalmente comprometido com um passado de desnutrição e de pobreza. Acresce, ainda, o fato de que o acesso ao pré-escolar, concentrado nas famílias ricas, acentua ainda mais a distância para com o aproveitamento escolar das crianças pobres. (BRASIL, 1982, p.12).

De um discurso compensatório, no qual *a criança de hoje é o cidadão de amanhã, para servir ao Brasil do futuro*, a naturalização da pobreza e da desigualdade social, os conceitos da privação cultural e os programas compensatórios, procedentes dos Estados Unidos, ganhavam terreno nas ações da Legião Brasileira de Assistência (LBA), vinculada ao Ministério da Previdência e Assistência Social (por meio do Projeto Casulo), às mentiras inventadas sobre kit gay, há que se resgatar e reabrir profícuos debates sobre a conjuntura política desses anos 20 do século XXI, as contradições e as pesquisas sobre as crianças e as infâncias: criança carente, criança deficiente, marginalizada, criança fracassada, privada, menor: com quantos nomes se faz uma exclusão? Debater igualmente as funções de guarda, desenvolvimento, funções pedagógicas e tantas mais, instabilizadas pela pandemia da Covid-19. A superação da dicotomia entre assistência

¹ A música *Bye Bye Brasil*, de Chico Buarque de Hollanda e Roberto Menescal, gravada pelo primeiro, é o tema principal da trilha sonora do filme homônimo.

e educação, uma marca de um período, precisa voltar ao cenário acadêmico, político e prático.

A criação de grupos de pesquisa institucional – num momento em que os grupos não tinham nome –, nos idos dos anos de 1990 –, respondia à organização da vida acadêmica nacional.² Diferentes grupos se articulavam a movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças, no contexto político de formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MOVIMENTOS SOCIAIS, ESPAÇOS POLÍTICOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E PESQUISA

A implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) sintonizou a infância brasileira como um tempo especial da existência social dos indivíduos, definido a partir do reconhecimento da criança como um ser social, que necessita ser protegido e amparado. Contudo, ao penetrar na institucionalidade da vida em sociedade, o Estatuto sofreu os impactos das contradições que atravessam a sociedade de classes e isto alterou substancialmente as suas condições objetivas de realização. Assim,

[...] o reconhecimento social da infância que depende do sistema de proteção social vem acompanhado de uma série de práticas e de saberes que tornam os sujeitos sociais nele inscritos diferenciados por sua condição de classe, mostrando a eles, desde cedo, qual o seu lugar na esfera das relações sociais (NUNES, 2000, p.3).

Ainda naquela década, a creche nos municípios representava, nos discursos oficiais e nas práticas existentes no seu interior, dois polos distintos e, por vezes, antagônicos: o primeiro dizia respeito ao vínculo com o trabalho assistencial, modelo que embasou iniciativas públicas e privadas de atendimento à criança pobre; o segundo se referia ao exemplo de conquista do movimento popular e às reivindicações dos grupos feministas em torno da aposta em um atendimento de qualidade.

A despeito das exigências legais³, já era apontada a inexistência de um projeto nacional que priorizasse o atendimento integral da criança. Como resposta à legislação e aos compromissos internacionais, dos quais o Brasil é signatário, vários programas e serviços foram implantados nos diferentes ministérios, sem articulação intersetorial e sem interlocução com os antigos programas e serviços. Assim, o país assistiu, no final

² Os grupos de pesquisa passaram a ter nome institucionalizado em 1992, quando o CNPq instituiu o Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil, base de dados com informações sobre grupos de pesquisa em atividades no país.

³ Dispostas na Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

da década de 1990 e na primeira metade da de 2000, a uma multiplicação de programas nos diferentes ministérios, implantados de forma fragmentada - a Educação Infantil foi testemunha privilegiada desses acontecimentos -,

[...] sem sistema de informação consistente e articulado e sem processo de avaliação do impacto das ações, serviços e programas na melhoria de vida da população. A duplicação e a fragmentação das ações são observadas tanto entre os ministérios quanto dentro deles, entre os vários programas e ações (UNESCO, 2003, p. 33).

Em consonância com os cânones do Banco Mundial, o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) procurou adequar as políticas educacionais às políticas de desenvolvimento econômico alinhadas à nova ordem mundial – a prioridade do Ensino Fundamental virou, pela ótica do número de matrículas e dos recursos financeiros, uma exclusividade. Nos anos noventa, a educação foi interpretada como caminho para a modernização da sociedade, como melhoria de vida e até mesmo como investimento, com taxas de retorno que justificam os seus gastos e melhor produtividade das empresas.

Entretanto, paradoxalmente, os Planos Decenais de Educação (1993-2003), sob a coordenação do INEP, fomentaram a criação de fóruns permanentes de educação (estaduais, regionais e municipais), visando avaliar não só o cumprimento das ações desenvolvidas, mas também propor novos encaminhamentos/estratégias.⁴

Tendo a participação das instituições governamentais e não governamentais os Fóruns tornaram-se, cada vez mais, espaços de resistência e de possibilidades de intervenção nas políticas públicas, na perspectiva de Bourdieu, quando alerta para a necessidade de acendermos o fogo de encontro, o “contrafogo”, destacando a importância da recusa à submissão aos lugares-comuns (1998, p. 13). Permitiram, também, o encontro da política pública com a pesquisa e com o movimento social, gerando o que pode ser chamado de engajamento militante ou “comportamento consistente” (*commitment*), segundo Becker (1960, p. 33).

Esse processo teve sua culminância em 2000, quando foi criado o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB⁵. Tal movimento originou-se não só pelo fato de que a Educação Infantil, em nosso país, vinha se expandindo e ganhando expressão, mas, principalmente pelos desafios à sua concretização, tanto no que se

⁴ No incentivo à criação de Fóruns de Educação Infantil, há que se destacar o papel político e institucional de Ângela Barreto, então Coordenadora de Educação Infantil do Ministério da Educação.

⁵ Sua criação teve como marco a reunião da Anped de 1999 em que participaram representantes dos fóruns do Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo, Ceará, Paraná, Santa Catarina (relatório síntese das reuniões nacionais – secretaria executiva – Omep/RJ, mimeo). Hoje o MIEIB comporta 27 fóruns representantes de todas as unidades da federação.

refere à ampliação do atendimento, à melhoria da qualidade, ao financiamento, à inserção das instituições nos sistemas de ensino, quanto aos aspectos relativos à conceitualização e à formação de seus profissionais. Essa realidade apontava, necessariamente, para a reorganização das redes de Educação Infantil, configurando um período de transição marcado por ameaças, perdas e ganhos.⁶

A organização de redes já se verificava como uma ação priorizada pelos pesquisadores e grupos de pesquisa desde os idos de 1980, quando da criação do Grupo de Trabalho da ANPED voltado à Educação de Crianças de 0 a 6 anos. Esse GT desempenhou importante papel não só na elaboração de subsídios para a Constituição de 1988, mas também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Muitos encontros foram promovidos e muitas decisões tomadas sobre a criação, organização e formas de atuação do MIEIB. Da mesma forma, algumas décadas depois, os Seminários do GRUPECI/Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias abriram espaço acadêmico, político e institucional para questões relativas à Educação Infantil.

Segundo Deise Nunes, o MIEIB,

[...] enquanto movimento articulado nacionalmente, respondeu a um importante campo de resistência política às reformas liberais que tomavam corpo em nossa sociedade, consensuadas no ideário da refilantropização da questão social, no voluntarismo, na terceirização, privatização e fragmentação das relações de trabalho. Consensos estes bem familiares ao campo da educação infantil contra os quais o MIEIB logo se posicionou num projeto de ação que rompia radicalmente com esta tradição que então se apresentava como “inovação” da racionalidade burguesa, assentada na perspectiva da minimização do estado, do enaltecimento do mercado e de estímulo a uma participação da sociedade civil apenas como legitimadora de tais reformas (NUNES, 2010, p. 3).

Pesquisas realizadas no âmbito das políticas públicas educacionais, como as de Deise Nunes (2010), Corsino e Nunes (2012), Maudonnet, (2020), entre outras, afirmam a prevalência do movimento na construção da agenda de políticas para a Educação Infantil, principalmente durante os governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003 – 2011) e Dilma Rousseff (2011 – 2016). Constatam, também, a sua presença em diversas publicações oficiais “[...] tanto no nível do MEC como em documentos de outros ministérios e no âmbito do CNE” (MAUDONNET, 2020, p. 11).

Nos governos de Michel Temer (2016-2019) e de Jair Bolsonaro (2019 - atual) o movimento confronta-se com inúmeras dificuldades: tanto no exercício de incidir nas políticas de educação, como vinha acontecendo, por ter sido deslegitimado como interlocutor no âmbito do Ministério da Educação. Vive-se um período de recessão

⁶ Na criação do MIEIB, há que se destacar o papel político e institucional de Rita Coelho, então Coordenadora de Educação Infantil do Ministério da Educação.

democrática que segundo Schwarcz (2019, p.193) “é terreno fértil para que velhas feridas históricas sejam mobilizadas por políticos que, de forma oportunista, pretendem ter saudades de um tempo que não volta mais e que, em parte, jamais existiu”.

Na contramão da desvalorização do pensamento crítico e da ciência, que impõem ao movimento novas estratégias, várias ações estão sendo fomentadas no sentido da ampliação do debate e da interlocução com outros aliados, a fim de reafirmar os avanços conquistados e a legitimidade das instituições democráticas.

Tempos difíceis – a pandemia colocou a todos em estado de alerta e atenção pelo número de mortes continuamente elevado de forma exponencial. Alheio a todas as dificuldades que a população enfrenta, o presidente da república nega e fomenta a barbárie que se avizinha, rasgando o artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos do homem (ONU, 1948) – “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”.

O quanto se tem lutado por esses direitos que são para todos, mas que devem ser pensados nas especificidades de cada sujeito, nas suas diferenças – pois são atravessados por aspectos relacionados à idade, gênero, cor, nível sócio econômico, cultura, religião, local de residência – urbano, rural, às questões do campo, dos povos indígenas, da floresta. Na medida em que essas especificidades estão ausentes nas políticas públicas e sociais, principalmente nas suas formas interseccionais, interrogam sobre o peso do legado imposto à atual e às novas gerações.

Sabe-se que o desrespeito à diversidade cultural e ao meio ambiente estão na pauta do governo atual, pela regulamentação em curso da exploração de recursos minerais, hídricos e orgânicos em terras indígenas; além de decretos que aumentam de quatro para seis o número de armas de fogo que o cidadão comum pode adquirir e a possibilidade de cinco mil munições por cada uma das armas (BRASIL, 2021). Com isso, novos movimentos surgem em busca dos direitos à paz, ao desenvolvimento, ao meio ambiente e à autodeterminação dos povos. Como podemos perceber, as novas demandas surgem e se complexificam, lutas até então seccionadas passam a se articular, como racismo e segurança pública, gênero e sexualidade na escola.

O MIEIB se associa a esses novos parceiros, além de atuar em pautas específicas, tais como: posicionamento contrário à Educação Domiciliar; repúdio ao Edital PNLD-literário 2018, pela forma redutora com que trata a literatura na escola, já que além de estabelecer conteúdos, cerceia a forma e as práticas de leitura, pois especifica temas por faixa etária, determina tamanhos e formatos dos livros e inclui manuais didáticos

de uso das obras na escola. Manifestou-se em defesa das múltiplas abordagens metodológicas para a alfabetização de crianças, tendo em vista ao que foi exposto no Plano Nacional de Alfabetização, que reduz possibilidades e enseja práticas compensatórias. Integrou a Campanha Nacional pelo direito à educação, na luta junto aos parlamentares da câmara e do senado para a regulamentação do “Fundeb pra Valer⁷”.

Hoje os movimentos representam o canal de resistência. Resiste-se para viver. No entanto, como alerta Abramowicz (2020, p.7-8):

[...] é preciso acreditar que uma ordem totalitária de tipo fascista está espalhada no tecido social brasileiro em todos os lugares: em nossas famílias, em nossos bairros, entre nossos estudantes, na elite econômica e política brasileira, e não só [...] A luta por uma vida não fascista é uma obrigação ética de todas as gerações.

LEGADO, REFLEXÃO, FUTURO: TEMAS CENTRAIS PARA PESQUISA, POLÍTICA E ATUAÇÃO

Se cada movimento de recordar assume nova versão, ele também produz novas reflexões e caminhos a serem construídos. Tornam-se visíveis outras perspectivas, além das antigas em novas formas. Seguir permeando o campo da pesquisa com crianças e os espaços em que estão inseridas é compromisso e responsabilidade com a luta árdua percorrida até o momento e com todas as conquistas apresentadas. A resistência está presente no ato de pesquisar, escrever, escutar, engajar-se. Atuar na relação com o outro é implicar-se e entrelaçar-se também em sua história, crenças, valores, produções, olhares. É confirmar existência, afirmar presença. A relação é compreendida como “palavra ato com a força instauradora do ser.” (BUBER, 1977, p. 56).

Eu não posso experienciar ou descrever a forma que vem ao meu encontro; só posso atualizá-la. E, no entanto, eu a contemplo no brilho fulgurante do face-a-face, mais resplandecente que toda a clareza do mundo empírico, não como uma coisa no meio de coisas inferiores ou como um produto de minha imaginação mas como um presente. Se for submetida ao critério da objetividade, a forma não está realmente “aí”; entretanto, o que é mais presente do que ela? Eu estou numa autêntica relação com ela; pois ela atua sobre mim assim como eu atuo sobre ela.

O conceito de atualidade em Buber revela a palavra ato como implicação com o outro, no encontro. A pesquisa abre espaço de atuação e escuta. Ao pesquisar “nos debruçamos subjetivamente sobre a produção subjetiva de um outro” (PEREIRA, 2012, p. 64). Ao escutar nos responsabilizamos pela palavra do outro. Pesquisar é responsabilizar-se, responsabilidade de responder, estabelecer vínculos, acolher, estar

⁷ Processo de elaboração, tramitação e aprovação do Fundeb (Fundo da Educação Básica).

presente. “A escuta é a arte da palavra, o seu fazer, o seu ofício, a sua atitude, a sua prerrogativa, o seu peculiar modo de ser [...] o pior mal que pode acontecer à palavra é a ausência de escuta, ausência de interlocutor” (PONZIO, 2008, p. 252).

Assumir responsabilidade *na* e *com* a pesquisa é assumir a presença do outro (TEIXEIRA e OLIVEIRA, 2010), é responder de forma verdadeira diante dos acontecimentos do cotidiano. Os grupos de pesquisa de Educação Infantil vêm cada vez mais buscando enfrentar temas que contribuem para a reflexão de novas formas de atuar no campo da educação e na relação com as crianças, sendo necessário considerar as especificidades de cada relação e os diferentes contextos apresentados.

Temas como: a formação de profissionais da educação infantil; relação entre adultos e crianças dentro e fora dos espaços escolares; políticas públicas de infância; alfabetização, leitura e escrita; democratização da educação infantil; percepção das crianças sobre a própria infância, o cuidado, a cultura; interação entre as crianças e a relação delas com seus familiares, professores e adultos presentes dentro e fora das escolas, são alguns dos debates relevantes no universo da Educação infantil e da pesquisa com crianças que surgem a partir da prática, das diversas experiências, questionamentos e provocações do momento.

É uma escolha engajada no contexto, permeada pelas inquietações, partilhadas nos grupos e tecida no coletivo, entrecruzando olhares, ideias e histórias que, juntas, ampliam as discussões e sintonizam o desejo de mudança e atuação. Ao partilhar temas como esses, potencializa-se o alcance e acesso das pesquisas, reflexões e possibilidade de transformação.

A formação humana envolve-se na escolha dos temas. O olhar e a escuta atentos orientam o processo de pesquisa, alargam as perspectivas e acionam a sensibilidade. A responsabilidade com o campo e o respeito aos sujeitos pesquisados fazem com que o percurso da pesquisa seja elaborado em rede, exercitando o olhar para o que é mostrado e apresentado por quem participa dela. Surgem cenários, narrativas e questionamentos imprevisíveis, sendo, às vezes, necessário um desvio metodológico, reforçando o comprometimento ético e a responsabilidade com o campo e os sujeitos envolvidos. A atividade da pesquisa é compreendida por Pereira (2012, p.62) como:

[...] um acontecimento, no sentido bakhtiniano, como um processo dinâmico de interlocução e produção de sentidos que implica um modo de ser no mundo [...] o acontecimento é da ordem do Ser. É criação humana, realidade socialmente construída, cronotopicamente contextualizada, única e irrepetível. É terreno de imprevisibilidade (e não de acasos), de enunciação, de implicação e de escolhas. Isto só se torna possível pela não indiferença dos sujeitos entre si e destes em relação ao conhecimento e à linguagem que produzem. Não se trata de um sujeito

abstrato face a uma realidade que lhe é dada, mas de um sujeito posicionado e responsivo.

A resposta necessária ao que nos acontece tem início na escolha do tema de pesquisa, continuidade em seu processo e na devolução dos resultados aos sujeitos pesquisados. Pesquisar é garantir compromisso ético e confiança com quem participa da pesquisa e, portanto, é fundamental a devolução do que foi produzido a partir do estudo.

Se, por um lado, deve-se ter clareza da importância deste movimento de devolução e, de certa forma, publicização de pesquisas no intuito de enriquecer a produção de conhecimento e dialogar com os diferentes campos do saber, é preciso reconhecer, por outro lado, que a mesma lógica adultocêntrica – [...] – define as bases do processo de produção de conhecimento sobre as crianças. Ainda que muitos trabalhos científicos sustentem se referir a pesquisas *com* crianças, é *sobre* (e não *com*) elas que falam os adultos quando concluem seus estudos. (MACEDO e FLORES, 2012, p. 245).

A escuta é via fundamental no processo de pesquisa. Se o cenário atual demonstra pouca escuta, rigidez excessiva, ausência de criticidade e desrespeito com o que é diverso, é preciso atuar justamente na dobra, no que foge e desvia desse rolo que comprime as singularidades. É necessário caminhar pelo avesso, inverter o trajeto e buscar as brechas que possibilitem o alargamento dos espaços de atuação e luta. É preciso respirar, criar abertura, encontrar porosidade e condições para dialogar.

Escutar o outro é condição para estabelecer diálogo autêntico. Segundo Pena, Nunes, Kramer:

Para ambos [Martin Buber e Paulo Freire], “escutar” o outro é condição para estabelecer diálogo autêntico, ou seja, um diálogo onde cada um dos participantes tem de fato em mente o outro ou os outros, na sua presença e no seu modo de ser e, a eles se volta com a intenção de estabelecer entre eles e si próprio uma reciprocidade viva. (KRAMER, NUNES, PACHECO, OLIVEIRA, MARTINS, 2016 apud PENA, NUNES, KRAMER, 2018, p.4).

Relação é reciprocidade (BUBER, 1977). Relacionar-se com inteireza, reconhecer e aceitar o outro em sua totalidade, confirmar sua existência e torná-lo presente: grandes desafios do momento atual. Porém, as marcas deixadas pela história dos grupos de pesquisa de educação infantil são tecidas exatamente nesse universo, do cuidado e acolhimento ao outro. Como seguir pesquisando, atuando e lutando a favor da vida, da responsabilidade e compromisso com o campo da educação e da infância nas dificuldades do cenário atual? É preciso seguir em rede, em comunidade. Tecendo com o outro, vinculando-se, aproximando ideias e buscando espaços de trocas.

A atuação em comunidade surge como movimento necessário. “A comunidade fundamenta-se no aumento e na confirmação da existência pessoal, no interior da

reciprocidade.” (BUBER, 2009, p. 66-67). Caminhar ao encontro do acolhimento, saúde, interação genuína e partilha. Atuar junto de outras pessoas ganha ainda mais foco no cenário da pandemia. Entretanto, grupos se unem, mesmo que virtualmente, visando o fortalecimento de cada um. Precisamos estar mais do que nunca juntos. A comunidade veio como resposta.

A comunidade não deve tornar-se um princípio; ela deve também, quando aparece, responder não a um conceito mas a uma situação. A realização da ideia de comunidade, assim como a realização de qualquer ideia, não se dá uma vez por todas e de modo universalmente válido, mas sempre apenas como resposta de momento para uma questão de momento. (BUBER, 1987, p.135).

Em tempos de barbárie e dureza, o reconhecimento do outro como relevante para o processo de formação humana e atuação em comunidade precisa de destaque. Pesquisar e escrever é, ainda mais agora, resistência. É deixar marcas, abrir caminhos e impulsionar novos temas comprometidos com nossas lutas. É dar visibilidade ao lugar do cuidado, da atenção, do afeto, de ser afetado. Dar respostas ao que nos acontece: essa é uma demanda que se coloca nesse momento.

Refletir acerca da constituição dos grupos de pesquisa e sua organização política reforça a potência de suas produções e a importância de sua divulgação: “Através da escrita assumimos uma autoria que nos faz inventores da vida, que nos lança no universo como criadores de possibilidades, que nos convoca a participar do grande diálogo existente entre todas as coisas” (CID, 2014, p.81).

Ao escrever e pesquisar é instaurada uma relação ativa, respeitosa, responsiva com o que é visto, pensado, escutado, partilhado. É preciso continuar a escrever, afirmar presença, deixar marcas, atuar.

AINDA ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O tempo e o lugar em que este texto vai encerrando são difíceis, duros, obscuros. Tempo antes desconhecido; lugar empobrecido na sua pobreza; população agravada na desigualdade. *E, no entanto, é preciso cantar, mais que nunca é preciso cantar, é preciso cantar para alegrar a cidade. A tristeza que a gente tem qualquer dia vai se acabar.*⁸

E a canção segue, falando de esperança, sorriso, abraço. Nós falaríamos de saudade. Saudade da alegria do encontro, em tantas trajetórias de lutas pela

⁸ A música *Marcha da Quarta-feira de Cinzas*, Vinícius de Moraes.

Constituinte, Estatuto, Planos, projetos, programas, Fundos, pela educação pública de qualidade. Saudade também da celebração de festas de aniversário: um, dois, três, quantos anos de luta? Trinta; quarenta. Seguir é preciso. Com estudos macro da situação da infância, das políticas de Educação Infantil e formação de profissionais; com estudos da gestão de municípios, da ação ou omissão de secretarias e ministérios; com estudos micro de e com criança e adultos na sua inteireza e interações, afetos, valores, saberes, aprendizados.

Com pesquisas. Preciso é fazê-las com rigor em que pese o momento e o contexto. Sem jamais abrir mão da reflexão e de fazer análise crítica. Divulgar resultados de pesquisas e iniciativas de grupos. Devolver resultados aos sujeitos pesquisados e a todos os outros, em seminários livros, artigos. Marcar a história com os riscos da escrita. Continuar a cooperação internacional e intercâmbio. Participar de entidades científicas e de movimentos sociais. Fornecer resultados de pesquisa como subsídios para políticas públicas e para a ação de instâncias parlamentares e movimentos sociais. Alimentar com informações as várias instâncias do ministério público. Enfrentar corajosamente a fragmentação e a burocratização do conhecimento, o preconceito, a limitação do pensamento, a fascistização da sociedade. Atuar pelos direitos de crianças e de homens e mulheres que são por elas responsáveis, na direção e no sentido da formação humana, científica e cultural, contra a desigualdade e o arbítrio. E cantar.

O texto acaba agora, agradecendo a todos os grupos que pesquisam/ram a infância e a educação infantil nesses 30 ou 40 anos, atuam em movimentos, intervêm em práticas, contribuem para políticas e, também, para a beleza, a alegria da amizade e do dever de celebrar. Obrigada a todos! Enfim, temos de manter o anonimato da autoria, mas nos permitimos agradecer especificamente a duas pesquisadoras: obrigada Elo e Bea. Ah, claro, obrigada Eloisa Candal Rocha (1999) e Ana Beatriz Cerisara (2002).

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. Educação após-Auschwitz revisitada em tempos de pandemia. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 29 (Edição Especial), p. 4-11, Out/2020.

BORBA, Angela. **Análise crítica da ação pedagógica no Pré-Escolar do Município do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1987.

- BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos**: táticas para enfrentar a invasão neoliberal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Secretaria Geral. III Plano Setorial de Educação Cultura e Desporto 1980/1985. Ed. Brasília, 1982.
- BRASIL. **Decreto 10.630** de 12 de fevereiro de 2021 altera o Decreto 9.847 e regulamenta a lei 10.826.
- BUBER, Martin. **Eu e Tu**. Tradução e introdução de Newton Aquiles von Zuben. São Paulo: Moraes, 1977.
- BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. Tradução Marta. E. S. Queiroz e Regina Weinberg. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BUBER, Martin. **Sobre Comunidade**. Tradução Newton Aquiles Von Zuben. Introdução Marcelo Dascal e Oscar Zimmermann. Campinas, Perspectiva, 1987.
- CAMPOS, Maria Machado Malta. Assistência ao pré-escolar: uma abordagem crítica. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n.28, p. 53-59, 1979.
- CAMPOS, Maria Machado Malta; PATTO, Maria Helena Souza; MUCCI, Cristina. A creche e a pré-escola. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n. 39, p. 35-42, 1981.
- CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de educação infantil**: entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- CID, Lucia de Araújo. Escrever é conhecer. *In*: CID, Lucia de Araújo; GENESCA, Ana Carpenter **Pró-saber**: Imaginação e Conhecimento. Rio de Janeiro: Pró-Saber, 1ed, 2014.
- CRAIDY, Carmem Maria. A Psicogênese da Alfabetização. **Revista Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 6, n.32, p. 14-15, 1988.
- GROSSI, Esther Pillar; MARZOLA, Norma Regina; CRAIDY, Carmem Maria. Uma Proposta Didática Para Alfabetização de Crianças das Classes Populares. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 64, n.148, p. 208-216, 1983.
- CRAIDY, Carmem Maria. A questão da criança na constituição. **Cadernos Anped**, p. 37-42, 1989.
- KISHIMOTO, Tisuko Morchida. É importante alfabetizar a criança na pré-escola?. **Revista da Faculdade de Educação**. Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 1, n.7, p. 27-41, 1981.
- KISHIMOTO, Tisuko Morchida. (Org.). **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

KRAMER, Sonia. A ideia de infância na pedagogia contemporânea. **Revista de Educação AEC**, 1978, v. 30, p. 12-34.

KRAMER, Sonia. Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n. 42, p. 54-62, ago/1982.

KRAMER, Sonia. O papel social da pré-escola. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n. 58, p. 77-81, ago/1985a.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização**: dilemas das práticas. São Paulo: Dois Pontos, 1985b.

MACEDO, Nélia Mara Rezende.; FLORES, Renata, Lucia, Baptista. O retorno às crianças como etapa da pesquisa feita com elas: caminhos e desafios. *In*: PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende (Org.) **Infância em pesquisa**. Rio de Janeiro: NAU Ed., 2012. p. 237-258.

MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e seus efeitos nas políticas públicas. **Educ. Soc.** [online]. 2020, vol.41

NUNES, Deise Gonçalves. **Da roda à creche – proteção e reconhecimento social da infância de 0 a 6 anos**. Tese (Tese de Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

NUNES, Deise Gonçalves. O Movimento Interfóruns de Educação Infantil: a construção de uma identidade cultural e política. *In*: Reunião anual da ANPED, 33, Caxambu, 2010. **Anais**. Rio de Janeiro: ANPED, 2010.

NUNES, Maria Fernanda; CORSINO; Patricia. (2012). A institucionalização da infância: antigas questões e novos desafios. *In*: CORSINO (org.). **Educação infantil**: cotidiano e políticas (pp. 13-30). Campinas, SP: Autores Associados.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Propostas para o atendimento em Creches no Município de São Paulo. **Revista Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 56, P. 39-65, 1986.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **Propostas para o atendimento em creches**: histórico de uma realidade. *Ciência e Cultura*, v. 37, n.7, p. 895-896, 1985.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Daycare as substitute mother care or as a diverse socialization context?** *Cahiers De Psychologie Cognitive*, v. 1, n. 15, p. 314-0, 1985.

PENA, Alexandra Coelho; NUNES, Maria Fernanda Rezende; KRAMER, Sonia. FORMAÇÃO HUMANA, VISÃO DE MUNDO, DIÁLOGO E EDUCAÇÃO: A ATUALIDADE DE PAULO FREIRE E MARTIN BUBER. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 34, e172870, 2018. Acesso em: fev. 2021.

PEREIRA, Rita. Marisa. Ribes. Pesquisa com crianças. *In*: PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende. **Infância em pesquisa**. Rio de Janeiro: NAU Ed., 2012, p. 59-85.

PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. Editora Contexto, 2008.

POPPOVIC, Ana Maria. Alfabetização: um problema interdisciplinar. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, p. 71-86, 1981.

POPPOVIC, Ana Maria. Em defesa da pré-escola. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n. 50, p. 53-57, ago/1984.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil**. 1. ed. Florianópolis: UFSC/NUP-CED, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (Org.). **Mulher brasileira**: bibliografia anotada. São Paulo: Brasiliense, 1979. v. 2.

ROSEMBERG, Fúlvia; PINTO, Regina. **A educação da mulher**. São Paulo: Nobre, 1982. v. 1.

ROSEMBERG, Fúlvia; BRUSCHINI, Cristina. (Org.). **Trabalhadoras do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Machado Malta; PINTO, Regina. **Creches e pré-escolas**. São Paulo: Nobel, 1982.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Políticas públicas e a condição feminina**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1983.

ROSEMBERG, Fúlvia. Creches: participação ou auto assistencialismo comunitário?. **Revista da Ande**, São Paulo, n. 2, 1980.

ROSEMBERG; CAMPOS, Maria Malta; PINTO, Regina. **Creches e pré-escolas**. São Paulo: Nobel, 1982.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. Interação entre fatores biológicos, socioeconômicos e culturais no desenvolvimento mental e desempenho escolar da criança desnutrida. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 29, p. 37-49, 1979.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. O apego e as reações da criança à separação da mãe – uma revisão bibliográfica. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 48, p. 3-19, 1984.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **Mãe & Criança**/Separação & Reencontro. São Paulo, Edicon, 1986.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 294 PP., 2019.

SOUZA, Solange Jobim e. Pré-escola: em busca de suas funções. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), São Paulo, v. 48, n.48, p. 74-76, 1984a.

SOUZA, Solange Jobim e. Tendências e fatos na educação pré-escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 51, n.51, p. 47-51, 1984b.

SOUZA, Solange Jobim e; KRAMER, Sonia. **Educação ou tutela** – a criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Loyola, 118p., 1988.

TEIXEIRA, Elizabeth.; OLIVEIRA, Ivanilde. Apoluceno. de. Cuidados Éticos na Pesquisa. *In: MARCONDES, Maria. Inês.; TEIXEIRA, Elizabeth.; OLIVEIRA, Ivanilde. Apoluceno. de. **Metodologias e Técnicas de Pesquisa em Educação**. Belém: EDUEPA, p. 09-24, 2010.*

UNESCO. **Os Serviços para a Criança de 0 a 6 anos no Brasil** – algumas considerações sobre o atendimento em creches e pré-escolar e sobre a articulação de políticas. Brasília: UNESCO Brasil, 2003.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. **Repercussão do desenvolvimento psicomotor no comportamento de leitura/escrita**. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1980.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. **Social Interaction in a Creche**. Tese de Doutorado – University of Sussex, Inglaterra. 1987.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. Mal necessário: creches no Departamento Nacional da Criança (1940-1970). **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), v. 1, p. 3-16, 1988.

VIEIRA, Livia Maria Fraga.; MELO, Regina Lúcia Couto. Creche Comunitária? Casinha da Vovó?: prática de manutenção/prática de educação. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 1, p. 60-78, 1987.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

GRUPOS DE PESQUISA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTOS E TRAJETÓRIAS

Research Groups in Early Childhood Education: contexts and trajectories

Sonia Kramer

Doutora em Educação
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Departamento de Educação
Rio de Janeiro, Brasil

sonia.kramer@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

Maria Fernanda Rezende Nunes

Doutora em Educação
Universidade federal do Rio de Janeiro/UFRJ
Programa de Pós-Graduação em Educação
Rio de Janeiro, Brasil

nunes.mariafernandarezende@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

Julia Baumann Campos

Mestra em Educação
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Departamento de Educação
Rio de Janeiro, Brasil

juliabaumann8@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7094-5788>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Avenida Nossa Senhora de Copacabana n.1344 aptº 1001, CEP: 22070-012, Rio de Janeiro/RJ, Brasil

AGRADECIMENTOS

Fernanda Machado e Larissa Pinho.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Todos os autores contribuíram substancialmente.

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

CNPq e Faperj.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 24-02-2021 – Aprovado em: 16-06-2021