

## AS ESPECIFICIDADES DO TRABALHO COM BEBÊS NA CRECHE E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

*The specificities of working with babies in daycare and the  
constitution of the professional teacher identity*

*Las especificidades del trabajo con bebés en guarderías y la  
constitución de la identidad profesional docente*

Susana Soares Tozetto   
Izabelle Cristina de Almeida 

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo compreender as especificidades do trabalho com bebês na creche e suas contribuições para a constituição da identidade profissional docente. Para isso, considera-se esse contexto como espaço de formação, produção de saberes e ressignificação da prática pedagógica. A pesquisa é de natureza qualitativa, o campo de pesquisa são Instituições de Educação Infantil, tendo a participação de 46 professoras de bebês da rede municipal e privada de ensino. Os dados foram coletados por meio de questionários online e entrevistas. Para a categorização e análise dos dados da referida pesquisa, optou-se pela Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Concluímos que a identidade profissional docente se constitui em contextos, nas interações e durante a trajetória de vida das professoras. As professoras buscam, nas ações dos bebês e nas relações do cotidiano, mobilizar saberes necessários neste trabalho, problematizar sua prática e desenvolver sua profissionalidade docente. Desta forma, a creche se torna um dos principais lócus para formação, aprendizagem e produção de novos saberes.

**Palavras-chave:** Identidade profissional; Professora de bebês; Creche.

## ABSTRACT

This article aims to understand the specificities of working with infants in daycare centers and its contributions to the construction of professional teaching identity. For this purpose, the daycare context is considered a space for teacher education, knowledge production, and the redefinition of pedagogical practice.. Qualitative research was developed at early childhood education facilities, with the participation of 46 teachers of babies working in the municipal and private education system. Data was collected using online questionnaires and interviews. Content analysis (Bardin, 2016) was employed in data categorization and analysis. We concluded that those teachers' professional identity is constituted in contexts, interactions, and during their life trajectory. Babies' actions and everyday relationships help those teachers to gather the necessary knowledge to work with babies, to question their practice, and to develop their teaching professional practice. Therefore, the daycare facility becomes one of the main loci for the education, learning and production of new knowledge by those professionals.

**Keywords:** Professional identity; Teacher of babies; Day care.

## RESUMEN

Este artículo busca comprender las especificidades del trabajo con bebés en guarderías y sus contribuciones al desarrollo de la identidad profesional docente. Para ello, este contexto se considera un espacio de formación, producción de conocimiento y redefinición de la práctica pedagógica. Analizamos las trayectorias personales y profesionales de las educadoras, así como el impacto de esta trayectoria en la constitución de su identidad profesional. La investigación es de naturaleza cualitativa, el campo de investigación son las instituciones de educación preescolar, con la participación de 46 educadoras de bebés de las redes de educación municipal y privada. La recolección de datos se realizó a través de cuestionarios en línea y entrevistas. Se utilizó el Análisis de Contenido (Bardin, 2016) para categorizar y analizar los datos. Concluimos que la identidad profesional de las educadoras se constituye en contextos, en interacciones y durante la trayectoria de vida de las educadoras. Las maestras buscan movilizar los conocimientos necesarios para trabajar con bebés, problematizar su práctica y desarrollar su profesionalidad docente a través de sus acciones con los bebés y de sus relaciones cotidianas. De esta forma, la guardería se convierte en uno de los principales lugares de formación, aprendizaje y producción de nuevos conocimientos.

**Palabras clave:** *Identidad profesional; Educadora de bebés; Guardería.*

## **Introdução**

A Constituição brasileira (Brasil, 1988) garante o ingresso de crianças de 0 a 5 anos nas Instituições de Educação Infantil. Atrelada à esfera educacional, a instituição tem o desafio de compreender seu papel com as crianças, desvincula-se de práticas apenas assistencialistas construindo novas concepções em relação à infância, que devem estar explícitas não apenas nas políticas públicas, mas nas práticas pedagógicas da instituição, nas atividades desenvolvidas pelos docentes, nos espaços e processos pedagógicos pensados para receber as crianças, assim como na formação continuada oferecida aos profissionais.

Compreende-se a Educação Infantil, especialmente no contexto da creche, como uma construção social e histórica, atravessada por disputas de sentidos sobre a infância, o cuidado e a docência. Sendo assim, um espaço de acolhimento, que envolve práticas intencionais, relações sociais e culturais que contribuem para a constituição dos sujeitos. Na faixa etária de 0 a 3 anos, os cuidados, as interações e os espaços devem ser vistos como naturais ou neutros, mas como práticas educativas que expressam concepções de infância e de educação. Nesse cenário, a professora assume papel central como mediadora das experiências infantis, responsável por organizar tempos, espaços e interações que reconheçam os bebês e as crianças bem pequenas como sujeitos de direitos, produtores de cultura e participantes ativos nos processos de aprendizagem e socialização.

Ao considerar o campo da Educação Infantil, direcionamos o nosso olhar às especificidades do trabalho com bebês na creche e a constituição da identidade enquanto docente, sendo a creche um espaço de formação contínua, produção de saberes e ressignificação da prática pedagógica, em oposição à lógica assistencialista historicamente atribuída a esse contexto educativo.

Entendemos que o processo de constituição da identidade docente aponta para a necessidade de incluir quem é a professora de bebês. Martins (2014, p. 15) destaca que “a construção da identidade de professoras de bebês tem sido pouco discutida, deixando esse grupo profissional sujeito a

desvalorização e o não reconhecimento”. Apesar de soar bastante comum, o conceito de identidade é complexo, pois, como aponta Diniz Pereira (2016, p. 12), “ele tem pelo menos duas dimensões interconectadas: uma dimensão social (também política e cultural) e uma pessoal (ou individual)”. Dessa forma, a identidade é uma construção social; não pode ser dada a alguém: ela é construída na infância e reconstruída ao longo da vida (Dubar, 2005).

Percebemos que as vivências, as crenças, experiências pessoais e profissionais de cada professora; as relações do cotidiano, as especificidades do trabalho com bebês na creche, enquanto espaço educativo em que atuam, refletem e constituem sua identidade profissional docente. Com o intuito de auxiliar nesta apreensão, o objetivo deste estudo é compreender as especificidades do trabalho com bebês na creche e suas contribuições para a constituição da identidade profissional docente.

Este estudo corresponde a um recorte de uma pesquisa de doutorado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, tendo como objeto a identidade profissional de professoras da Educação Infantil que trabalham com bebês. No que concerne à caracterização do percurso investigativo, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada em instituições de Educação Infantil do município que possuem turmas de bebês. A solicitação para a realização do estudo foi protocolada na Secretaria Municipal de Educação (SME) por meio do sistema SEI, com a devida apresentação da documentação necessária, incluindo o projeto de pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a carta de apresentação. Após análise, a SME emitiu o documento de autorização, e a pesquisa também foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, garantindo a observância aos princípios éticos exigidos.

Participaram do estudo 46 professoras de turmas de bebês, atuantes em instituições da rede pública (33) e privada (13), nos turnos parcial e integral. Todas as participantes assinaram o TCLE, consentindo de forma livre e esclarecida com sua participação voluntária. A coleta de dados foi realizada por meio de questionários on-line com questões abertas e fechadas e entrevista semiestruturada. Com o objetivo de assegurar a confidencialidade e o anonimato das participantes, adotou-se um sistema de identificação numérica, conforme a ordem de resposta no questionário. Considerando que todas são mulheres,

utilizou-se a nomenclatura "professora", numeradas de 1 a 46. Os dados oriundos das questões fechadas foram sistematizados pela própria plataforma Google Forms, e a análise das respostas abertas foi conduzida com base na técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).

### **Ser professora de bebês: a constituição da identidade profissional**

O conceito de identidade agrupa uma série de noções, que, por vezes, parecem simples, uma vez que todos possuímos uma identidade e que o termo é bastante corriqueiro no senso comum, mas o conceito de identidade é complexo. Nesse sentido, a identidade construída pode ser pessoal ou coletiva.

A primeira é configurada pela história e experiência pessoal e implica um sentimento de unidade, originalidade e continuidade. Enquanto que a segunda é uma construção social que se processa no interior dos grupos e das categorias que estruturam a sociedade e que conferem à pessoa um papel e um status social. A identidade profissional configura-se como uma identidade coletiva (Brzezinski, 2002, p. 8).

A identidade coletiva vai se constituindo com base nas relações que vão sendo estabelecidas entre os grupos. Assim, a identidade é histórica e cultural, vai se definindo como uma forma de ser e estar no mundo, em um determinado momento, em uma dada cultura e em uma história (Brzezinski, 2002, p. 9).

Centrado na compreensão da identidade social, como um processo dinâmico que envolve a construção e a negociação contínua do eu, principalmente no contexto das relações sociais e das estruturas de poder, Dubar (2015) apresenta seu conceito de identidade, em uma perspectiva sociológica, que se afasta da ideia de algo fixo e imutável, enfatizando que a identidade é constituída ao longo do tempo, por processos de interação social e de atribuições sociais.

Nessa perspectiva, Dubar (2015, p. 135) compreende que a identidade se constitui nas relações, ou seja, ela é o resultado de um processo de socialização.

A socialização é, enfim, um processo de identificação de construção de identidade, socializar-se é assumir seu pertencimento a grupos (de pertencimento ou de referência), ou seja, assumir pessoalmente suas atitudes, a ponto de elas guiarem a sua conduta sem que a própria pessoa se dê conta disso (Dubar, 2018, p. 24).

Para o autor, a identidade nunca é dada, sempre é construída e (re)construída numa incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura (Dubar, 2018,). Dessa maneira, a noção de identidade pode ser incluída em uma abordagem sociológica, se restituirmos a relação identidade para si/identidade para o outro ao interior do processo de socialização. Quando focalizamos a identidade no trabalho docente, ressaltamos a força que as instituições exercem em sua constituição, uma vez que a identidade se constitui imersa numa tensão permanente entre o individual e o social.

A identidade na educação deve ser concebida como prática social caracterizada como ação de influências e grupos, destinada à configuração da existência humana. As práticas sociais, entre elas a educativa, são eminentemente construções sócio-políticas e históricas. Para que se garanta a legitimidade dessas práticas, é indispensável que elas sejam construídas pela via coletiva (Lowy, 1989, p. 54 *apud* Brzezinski, 2002, p. 118).

Compreende-se que o homem é um ser histórico, político e social, a sua consciência já é um produto social, porque não se refere apenas à pessoa individual, mas a um indivíduo em conexão com toda a sociedade em que vive. Portanto, a atividade humana não é só a resultante de um produto social, a própria existência é a atividade social (Brzezinski, 2002, p. 118).

A nossa constituição enquanto indivíduo se dá a partir dos nossos grupos de pertencimento e das relações que estabelecemos com esses membros. Sendo assim, Dubar (2005) afirma que o indivíduo incorpora as crenças, as imagens e os costumes de sua sociedade e do seu grupo. Desta forma, as relações são estabelecidas pela ação que os membros dos grupos exercem, e é por intermédio das realizações das práticas que o indivíduo passa pelo processo de transformação.

Compreendemos que a Educação Infantil, além de ser um espaço de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças, apresenta-se como um espaço de formação para as profissionais que nela atuam, tendo em vista que as especificidades do trabalho com bebês, as relações estabelecidas e o cotidiano da creche impactam diretamente na constituição da identidade profissional docente. Quando nos referimos à identidade das professoras de bebês, compreendemos que os caminhos são construídos no âmbito pessoal, profissional e social e que os agentes envolvidos trilham trajetórias históricas

distintas. Desta forma, a identidade profissional vai sendo constituída com as experiências individuais e coletivas, em meio às relações que as docentes estabelecem nos espaços, nas vivências, nas trocas e significações que cada uma atribui ao seu trabalho docente na creche.

Para a construção do seu profissionalismo, as professoras de bebês buscam afirmar sua identidade e se diferenciar dos demais profissionais, por meio de conhecimentos e competências específicas, tendo a docência como a base de sua formação. Com isso, o reconhecimento da professora de bebês parte de um conjunto de conhecimentos, valores e atitudes que a identificam enquanto profissional dessa etapa de ensino.

As professoras produzem saberes e constituem tanto sua identidade pessoal quanto profissional ao longo da experiência e dos conhecimentos adquiridos no contexto escolar da creche. Sendo assim, como já apontado por Dubar (2005), a identidade se constrói de forma dinâmica ao longo da carreira profissional e se organiza em identidade para si, que está relacionada à forma como cada um vai construindo sua imagem profissional; e a identidade para os outros, que revela a forma como a sociedade vê e trata a profissão docente.

Desta forma, a creche configura-se como um espaço privilegiado para a constituição da identidade profissional docente, especialmente no que se refere às professoras que atuam com bebês. Neste contexto, as experiências vividas no cotidiano institucional, as interações com os bebês e com os pares, assim como os desafios próprios da prática pedagógica, contribuem para a produção de saberes e a construção de uma identidade profissional. Ao atuarem em um ambiente que demanda cuidados e educação de forma integrada, as professoras desenvolvem competências específicas e mobilizam conhecimentos que reafirmam a docência como eixo central de sua formação e atuação. Com isso, este espaço educativo interfere não só na organização do trabalho docente e nas condições de trabalho dos professores, como na constituição da identidade profissional da professora. Portanto, a profissionalização docente e a prática pedagógica cotidiana caminham juntas.

Considerando o contexto da creche, este constitui-se como lócus para novas aprendizagens, reconhecimento dos diferentes grupos e produção de saberes, tendo em vista que, nesse espaço, podem trocar experiências com seus

pares, trazer suas angústias e anseios e compartilhar os conhecimentos que emergem de sua prática.

Como destaca Dubar (2005), a identidade profissional é construída de forma dinâmica ao longo da trajetória docente, articulando uma dimensão subjetiva — identidade para si —, vinculada à forma como a professora se percebe no exercício da profissão, e uma dimensão social — identidade para os outros —, que diz respeito ao modo como a sociedade reconhece e valoriza sua atuação. Nessa perspectiva, a constituição da identidade das professoras de bebês envolve tanto o sentimento de pertencimento a um grupo profissional quanto a consciência do lugar que ocupam na escola e na sociedade.

Tais aspectos nos levam a compreender, que como aponta Gomes (2013), a identidade profissional das professoras se associa ao sentimento e à consciência de pertencer a um grupo, ou seja, de se perceber no lugar que ocupa dentro da escola, no mundo e na profissão.

### **As especificidades da creche e a prática docente com bebês**

O cotidiano na Educação Infantil é constituído por múltiplas experiências e relações sociais que conferem à creche características próprias enquanto espaço de vivência e construção das culturas infantis. Nesse contexto, os bebês e as crianças bem pequenas são reconhecidos como sujeitos sociais ativos, capazes de produzir sentidos e interagir com o meio de forma singular (BARBOSA, 2013). Sendo a creche um espaço educativo, deparamo-nos com um ambiente complexo onde circulam sentimentos, expectativas, cuidados, processos educativos específicos e aprendizagens mútuas. A profissional que se encarrega desta função e está envolvida no cotidiano dedica sua atenção, seu olhar e seus sentimentos, mobilizando saberes na busca de novos conhecimentos, procurando defender sua posição profissional dentro da instituição e perante a sociedade.

Tendo em vista as especificidades do trabalho docente relacionado aos bebês, a creche também se apresenta como um espaço de formação para os profissionais, impactando diretamente na constituição de sua identidade profissional docente.

Nesse contexto, as crianças imprimem marcas que falam de seu lugar no mundo, de seus modos de apropriação e vivência cotidiana

institucional, e o fazem estando em relação entre elas, com os adultos, com os espaços e as bases materiais e simbólicas. Essas marcas, que dão contornos aos cotidianos da educação infantil, têm sido cada vez mais observadas com atenção, em claro reconhecimento que as criações das crianças nesses contextos importam para pensar: a organização destes, o fluxo das relações que se estabelecem, a continuidade das trajetórias escolares das crianças e os modos como elas comunicam aquilo que criam, reproduzem e expressam nas relações (Coutinho, 2017, p. 106)

Neste sentido, a professora enquanto profissional é responsável pelo processo educativo, pelo cuidado e organização de espaços e tempos que potencializem a aprendizagem infantil e possibilitem a exploração de diferentes experiências. Consideramos que a valorização profissional de quem atua com bebês passa pela constituição de sua identidade e pela clareza das propostas que realiza e desenvolve em sua prática pedagógica, o que perpassa pelo seu *habitus*, ao considerar os saberes, crenças e características inerentes às suas ações educativas.

Com isso, o olhar para a creche tem se tornado um investimento necessário para a aprendizagem tanto dos bebês, que adentram cada vez mais nesse espaço, quanto para o desenvolvimento profissional de quem atua com essa faixa etária. Tendo em vista as demandas das famílias, sobretudo da classe trabalhadora, cada vez mais, tem crescido o interesse e a procura por instituições que atendam bebês e crianças bem pequenas, mesmo não sendo uma etapa obrigatória. Nesse contexto, as políticas educacionais têm se voltado para essa questão.

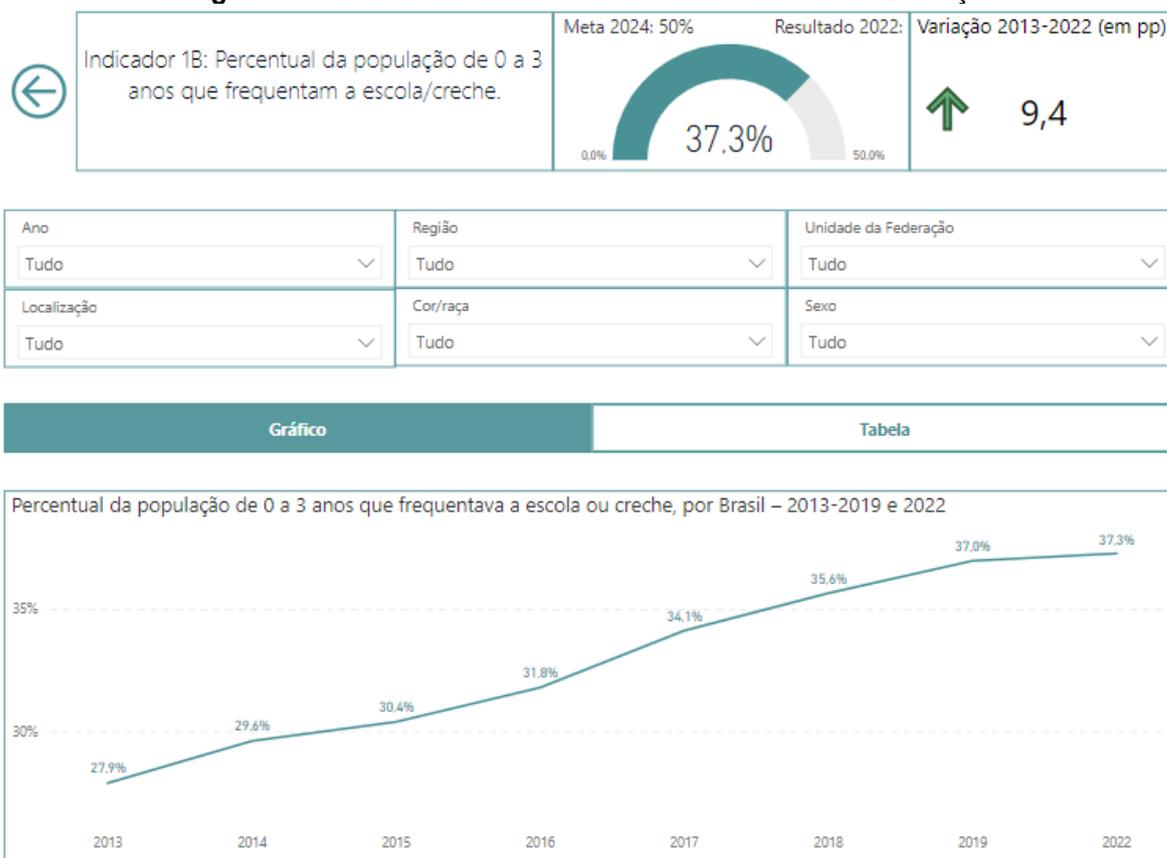
Sendo sancionado em 2014 e com vigência até 2024, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece metas e objetivos para a política educacional. Dentre as metas estabelecidas, a primeira diz respeito à ampliação da oferta de creches nas instituições de Educação Infantil, buscando atender pelo menos metade das crianças nesta faixa etária.

Meta 1 - Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (Brasil, 2014).

## AS ESPECIFICIDADES DO TRABALHO COM BEBÊS NA CRECHE

Entretanto, disponibilizado no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Painel de Monitoramento do PNE reúne gráficos e tabelas das 20 metas a serem atingidas, em que os dados são atualizados a cada dois anos, de acordo com a conclusão dos relatórios dos ciclos de monitoramento das metas, atribuição do INEP, conforme o PNE decenal (Brasil, 2014), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, e que esteve em vigor até 2024. Com base nos dados, atualizados em 30 de junho de 2023, verificamos o gráfico abaixo em que a avaliação do INEP (Brasil, 2023) apontou que “houve progresso na cobertura da educação infantil, embora parte disso seja reflexo da queda da população em idade pré-escolar. A taxa de cobertura foi de 37,3% para crianças de até 3 anos em 2019 e de 94% para 4 e 5 anos” (Brasil, 2023).

**Imagem 1** - Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação



Fonte: Elaborada pela Dired/Inep com base em dados da Pnad/IBGE (2013 – 2015) e Pnad contínua/IBGE (2016-2019 e 2022).

A expansão das matrículas e a procura por creches foi visível, entretanto, não atingiu a meta do PNE. Todo o empenho no crescimento das creches faz com que o espaço seja reconhecido como um lugar privilegiado de educação, porém, aponta para a necessidade de repensar práticas e abordagens que

tratem das especificidades do trabalho docente com bebês e crianças bem pequenas. Sendo assim, faz-se necessário refletir sobre um espaço educativo pensado e organizado para receber os bebês, que passam a estabelecer relações cotidianas em um contexto de educação extrafamiliar.

Nessa direção, observa-se uma ressignificação do contexto da creche que, embora ainda seja um equipamento que responde a uma demanda social, um local de acolhimento dos filhos da classe trabalhadora, expande sua função ao ser entendido como espaço de crescimento das crianças, e elas, ao estarem em relação umas com as outras e terem adultos profissionais que intencionalmente organizam espaços, tempos e propostas para enriquecer suas experiências, apropriam-se do mundo com um universo de relações alargado (Coutinho, 2017, p. 107).

No contexto da creche, cabe ressaltar que a educação de 0 a 3 anos se diferencia da educação de crianças de 4 e 5 anos dentro da Educação Infantil, pois apresenta uma organização e rotina diferenciadas, considerando as necessidades da faixa etária. Com isso, a docência na creche requer um processo criterioso de observação, escuta e olhar atento sobre as maneiras como os bebês se expressam, comunicam e aprendem. Assim como pontua Coutinho (2010, p. 213):

A creche é então entendida, antes de mais, como um espaço de educação em que o encontro com o outro, a brincadeira, a ampliação dos repertórios linguísticos, sociais, culturais, mediante a ação social pelo corpo, pelas trocas e a descoberta são reveladoras das possibilidades encontradas nesse lugar.

Sendo a educação infantil uma etapa fundamental na vida das crianças, faz-se necessário afirmar sua importância e reconhecer seu papel perante a sociedade, que, por muito tempo, via esse espaço como um depósito de crianças, ou até mesmo a partir de uma relação de conveniência entre pais e escola, sendo o local no qual os pais precisavam deixar os filhos para serem cuidados, enquanto realizavam seus afazeres.

Compreendemos que a relação que o adulto estabelece com o bebê depende da concepção que ele tem do mesmo. Nossas concepções interferem diretamente em nossas práticas com os bebês. Sendo assim, os conhecimentos que temos a respeito dos bebês e do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento alimentam nossas concepções a respeito dos potenciais

infantis, possibilitam práticas que consideram seu processo educativo diante das especificidades desta fase e consideram que as crianças aprendem quando são sujeitos ativos das situações vividas.

Sendo fruto de um longo processo de transformações sociais e de conquistas, o direito à educação desde o nascimento deve ser garantido a todas as crianças, como consta na Constituição Federal (Brasil, 1988). Sendo assim, fica assegurado como direito da criança, opção da família e dever do Estado a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade para todas as crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas. E o atendimento às crianças deve ocorrer em creches (até três anos de idade) e pré-escolas (de quatro a cinco anos de idade), constituindo a Educação Infantil parte integrante da Educação Básica (Brasil, 1996).

Os documentos e leis promulgadas legitimam o espaço da educação para infância, buscando o reconhecimento e rompendo com iniciativas que eram voltadas às crianças, apenas com o caráter assistencialista. Contudo, as políticas públicas e leis que regulamentam a Educação Infantil no Brasil ainda são recentes e demandam um processo de consolidação, considerando que a busca e implantação de instituições que abrigam bebês e crianças são marcadas por reivindicações e lutas de diversos movimentos, principalmente de mulheres que ingressam no mercado de trabalho.

Para Barbosa (2010), a visão constitucional de direito à vaga na Educação Infantil para os pais que trabalham vem sendo substituída pela ideia de que toda criança tem o direito de frequentar uma instituição voltada para a educação da infância, o que indica uma significativa mudança em relação à compreensão dos direitos das crianças e também das contribuições que a escola de Educação Infantil pode oportunizar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Em consonância com os documentos legais também se vincula o educar e o cuidar como indissociáveis durante todo processo educativo na creche.

Ressalta-se a importância de que os profissionais da educação tenham conhecimento acerca dos documentos e do que eles elucidam. Pensar a Educação Infantil implica conhecer as mudanças em relação à legislação, bem como os avanços conquistados ao longo do tempo e os desafios que ainda estão por vir. Embora a creche seja entendida, muitas vezes, como uma extensão da

casa e dos cuidados familiares, os bebês passam a se conectar com um novo mundo familiar e com características e estratégias pedagógicas diferenciadas.

A escolha pelo termo “professora”, marcando-se o gênero feminino, é utilizada de forma intencional, pois, a docência nas turmas de bebês é exercida em sua maioria por mulheres. De forma geral, a feminização da docência no que caracteriza o atendimento aos bebês está atrelada ao processo histórico em que a tarefa de cuidar de crianças era destinada somente à mulher. Tais questões de gênero também refletem na identidade profissional docente, pois transpõem o caráter profissional sendo confundido, muitas vezes, com a ideia da maternidade.

A professora é a profissional responsável pelo processo educativo, faz-se necessário que acompanhe as mudanças na legislação e tenha conhecimento acerca dos documentos e do que eles elucidam. Assim como é importante conhecer não só as especificidades do trabalho pedagógico com os bebês, mas garantir uma pluralidade de situações que potencializem sua aprendizagem. Para isso, as ações precisam estar pautadas no conhecimento sobre o bebê, na intencionalidade educativa e no constante movimento de planejar, refletir e avaliar sua prática docente. Para Barbosa (2010, p. 6),

Os adultos são responsáveis pela educação dos bebês, mas para compreendê-los é preciso estar com eles, observar, “escutar as suas vozes”, acompanhar os seus corpos. O professor acolhe, sustenta e desafia as crianças para que elas participem de um percurso de vida compartilhado. Continuamente, o professor precisa observar e realizar intervenções, avaliar, e adequar sua proposta às necessidades, desejos e potencialidades do grupo de crianças e de cada uma delas em particular. A profissão de professora na creche não é como muitos acreditam apenas a continuidade dos fazeres “maternos”, mas uma construção de profissionalização que exige além de uma competência teórica, metodológica e relacional.

Sendo atividade educativa dentro de um espaço escolar, o trabalho com bebês não pode ser comparado às demais etapas, em que as aulas são dadas e os conteúdos devem ser cumpridos. O desafio está em aprender a ser uma professora de bebês que não dá aulas, mas que organiza intencionalmente práticas e vivências que consideram que, desde que nascem, os bebês são sujeitos aprendentes e sua aprendizagem ocorre de um jeito próprio em cada fase. Sendo assim, sua didática não pode estar pautada nas fragilidades ou

incompletudes do bebê, mas deve procurar potencializar aquilo que ele é capaz de fazer, pela forma como ele se relaciona com o mundo, como interage com os outros, como toca os objetos, por meio do olhar atento, dos gestos curiosos, dos movimentos corporais, das diferentes sensações provocadas pelo espaço em que está inserido, garantindo o direito dos bebês a experiências ricas e significativas.

No contexto da creche, as ações voltadas aos bebês não podem ser deixadas no improviso. Falk (2008) enfatiza a importância de um ambiente que proporcione o sentimento de segurança e continuidade:

A necessidade de continuidade, afeta todos os aspectos de sua vida: o ambiente material (locais e acondicionamento, com o objetivo de que a criança se sinta em lugares conhecidos durante os cuidados ou jogos, e que ache objetos conhecidos onde está acostumada a encontrá-los, inclusive seus objetos pessoais); o ambiente social (viver com adultos e crianças conhecidas); e o encadeamento dos novos acontecimentos que evitem, ou, pelo menos, reduzam ao mínimo as improvisações (Falk, 2008, p. 33).

Desta forma, o ambiente deve ser pensado, organizado e planejado para criar um espaço de acolhimento, segurança e confiança aos bebês. Se o bebê percebe que pode confiar e influenciar nos acontecimentos, ele sente que está participando, proporcionando, assim, sua atividade livre e autônoma.

Tendo em vista, a complexidade que caracteriza o trabalho pedagógico nas creches, é necessário redefinir os aspectos dos quais ela é composta, atentando-se às tarefas educativas requeridas para os educadores que trabalham neste contexto. Mesmo que legalmente as instituições de Educação Infantil sejam reconhecidas como espaço formal de educação e direito da criança, a distância que separa a realidade das conquistas oficiais ainda é grande.

Barbosa (2010) aponta que mesmo com a ampliação das vagas para creches, não é possível afirmar que uma pedagogia específica tenha sido efetivada para esta etapa. Mas, em grande parte das instituições e dos cursos de formação inicial ou continuada, aprende-se sobre o desenvolvimento e práticas voltadas às crianças mais velhas, considerando que até hoje as políticas, legislações, documentos e propostas político-pedagógicas ainda mantêm invisíveis as particularidades do trabalho pedagógico com bebês e não têm dado atenção às especificidades desta fase.

Como o primeiro ano de vida do bebê é marcado pela dependência em relação ao adulto, o grande desafio atualmente tem sido a complexidade que caracteriza a prática pedagógica. A professora precisa ter clareza do seu papel enquanto mediadora na relação com a criança e o seu contexto, assim como da intencionalidade do seu trabalho.

Barbosa (2010, p. 6) afirma que:

Educar bebês não significa apenas a constituição e a aplicação de um projeto pedagógico objetivo, mas implica em colocar-se, física e emocionalmente, à disposição das crianças e isto exige dos adultos comprometimento e responsabilidade. A responsabilidade, a competência, a formação dos gestores, professores e demais profissionais precisa também estar vinculada à delicadeza, ternura, empatia e capacidade comunicativa.

Enquanto adulto responsável, a professora terá suas atribuições em satisfazer as necessidades básicas como a higiene, alimentação, momentos de descanso e sono. Assim como o toque, o afeto e a acolhida ao bebê são primordiais para estabelecer uma relação de confiança e comunicação com os bebês. O cuidar envolve escuta ativa, empatia e construção de vínculos afetivos, mas, na prática pedagógica, não pode estar dissociado do educar. As professoras demonstram em suas falas como essa indissociabilidade acontece em suas práticas:

Você não educa se você não cuidar, você não cuida se você não educar. E eu trago isso pra minha vida, porque eles são indissociáveis (Professora 46 – Entrevista).

Nos dois primeiros anos que eu trabalhei no berçário, eu fazia questão de receber as crianças todos os dias. Eu as recebia na entrada e também gostava de dar o primeiro “mamã”. Porque eles chegam ali e eles vão aprender a confiar em você. E o bebê, a partir do momento que ele confia na professora, ele se sente mais seguro. (Professora 12 – Entrevista).

As ações de cuidados estão envoltas nas ações de cuidar. Se consideramos o bebê competente e potente em seus modos de ser e viver, é essencial estabelecer com ele uma relação de confiança e colaboração, sendo a interação de forma consciente e cuidadosa. Segundo Soares (2017, p. 16), “o bebê é um ser capaz desde o nascimento e pode ser um parceiro ativo se o adulto de referência espera e percebe os sinais de reciprocidade”.

Na docência, um dos momentos importantes de interação entre a professora e o bebê é referente aos cuidados corporais. A partir do momento que a professora pede licença para limpar o seu nariz e conta que irá fazer aquilo para mantê-lo limpo, em vez de simplesmente chegar e passar o papel em seu rosto, o bebê passa a compreender e aprender com essa atitude. Outras ações, como arrumar o cabelo, comunicar o que vai acontecer nos próximos momentos, realizar a troca de fraldas individualizada e no momento em que o bebê está necessitando, pedindo sua ajuda e contando sobre seu corpo, solicitando que ele participe desta ação, ao levantar as pernas, segurar um lenço... Tais ações demonstram não somente o respeito pelo corpo infantil, mas também pelo bebê enquanto ser humano, que sente, se aflige e se incomoda com ações invasivas. Uma atitude respeitosa estabelece uma relação afetiva e um vínculo entre a professora e o bebê e aponta a importância da linguagem e da relação afetiva por meio dos cuidados cotidianos.

Sendo assim, Falk (2010, p. 26) enfatiza que “[...] a criança não aceita os cuidados de forma passiva. Participa ativamente. O adulto não exige esta participação, mas a torna possível motivando-a e valorizando-a”. O diálogo, a comunicação e o afeto devem ser efetivos com o bebê, para que ele se entenda enquanto corpo e se compreenda dentro desse processo, sentindo-se seguro e acolhido dentro do seu momento de cuidado, aprendendo o que é comunicar-se e evoluindo em seu potencial expressivo e nas interações interpessoais. Soares (2017) aponta a importância de o diálogo ser agradável e dos gestos delicados, acompanhando o ritmo do bebê.

O tom da voz, a maneira de tocar, as palavras utilizadas, por menores que pareçam, essas ações favorecem o desenvolvimento do bebê. À medida que essas atitudes se repetem, o bebê passa a compreender os acontecimentos, permitindo que ele antecipe os gestos e passe a construir sentido para o que está sendo feito, contribuindo para que ele possa estabelecer vínculos afetivos e relações de segurança e confiança com a professora, tomar consciência de si mesmo e seu próprio corpo e adquirir conhecimento do mundo que o cerca. São os diálogos que se estabelecem entre a professora e o bebê durante essas ações e momentos que geram uma relação e um vínculo educativo (Falk, 2010).

A docência com bebês requer uma pedagogia de encontros e relações. Desta forma, é necessário possibilitar propostas pedagógicas aos bebês que

garantam os processos de apropriação e articulação de diferentes linguagens, para que os bebês experienciem seus saberes. Como aponta Barbosa (2010, p. 5), “a importância da criação de uma vida cotidiana com práticas sociais que possibilitem alargar horizontes, ampliar vivências em diferentes linguagens, para que os bebês experienciem seus saberes”. Tais experiências, vividas com seu corpo, por meio de interações, brincadeiras e relações cotidianas, irão constituir as bases para sua formação integral e sistematização dos conhecimentos que irão fazer parte do seu patrimônio cultural, artístico, tecnológico e científico.

Desta forma, as necessidades individuais dos bebês precisam ser atendidas, considerando o cotidiano como um ambiente de vida. Para Fochi (2015, p. 126):

Pensar no cotidiano como um ambiente de vida é preciso. Temos de considerar que as crianças, que passam boa parte dos seus dias dentro das instituições, são seres humanos aprendendo sobre o mundo e, com isso, aprendendo sobre as relações humanas e sobre si. Por isso, as condições criadas para elas e a forma como permitimos que atuem garantirão seu crescimento pleno.

Com isso, para além das relações estabelecidas no cotidiano da Educação Infantil, a creche é um espaço de desenvolvimento integral dos sujeitos, tendo em vista que os bebês e as crianças bem pequenas são entendidas como sujeitos integrais, que se relacionam com o mundo e com seus pares, a partir do seu corpo, das relações, interações e vivências concretas com diferentes agentes e em distintas linguagens. Barbosa (2010) ainda afirma que, ao nascer, as crianças se deparam com um mundo em processo contínuo de constituição. Sendo assim, ao receber os bebês no espaço escolar, as professoras utilizam-se de seu patrimônio cultural, social e afetivo, buscando práticas de cuidado e educação que consideram mais adequadas.

Compreendemos que as instituições de Educação Infantil são espaços formativos tanto para as professoras, quanto para os bebês. Ao discutir sobre como é organizado o cotidiano na creche, as professoras enfatizam a importância da rotina como uma forma de organização de sua prática docente.

Acredito que boa parte da organização do cotidiano na creche, advém da organização da rotina escolar que é passada para nós professoras pela equipe gestora da instituição, há aspectos que são postos pela rede, mas cabe a cada equipe organizar-se dentro desses, levando em

conta as especificidades das crianças e do local de trabalho. Portanto, observo que dependendo da visão que a equipe gestora tem acerca dessa organização da creche, pode engessar as ações docentes focando apenas no cumprimento de horários, mas, se a visão contemplar a flexibilidade que a Educação Infantil exige, favorece que sejam contemplados aspectos da rotina escolar, mas possibilitando que a professora se organize de acordo com as especificidades de sua turma, levando em conta as propostas pedagógicas do dia e imprevistos que surgem (Questionário – professora 24).

Para a professora 24, a rotina tem como objetivo organizar a vida da professora e dos bebês no cotidiano da creche. Por mais que a rotina escolar seja proposta pela equipe gestora, a professora tem a autonomia de flexibilizar os horários e organizar suas ações, atendendo às particularidades da sua turma.

Barbosa (2006, p. 35) define a rotina como "uma categoria pedagógica que os responsáveis pela Educação Infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas escolas". Sendo assim, está relacionada à forma como a professora organiza a sua prática, a sequência das atividades que serão desenvolvidas. Na maioria das vezes, são os adultos que acabam determinando o ritmo temporal das experiências na Educação Infantil, por meio de atividades que unificam o tempo, para todos.

Alguns aspectos como alimentação, higiene, troca de fraldas, troca de roupas, sono, são citados pelas professoras, como especificidades desta etapa e parte da rotina diária com os bebês. Assim como momentos de brincar e atividades pedagógicas.

Organizo de acordo com os horários das refeições do CMEI, eles têm momentos livres para brincar, momentos de descanso, momentos de atividades pedagógicas (Questionário – professora 5).

Recepção/Acolhida com músicas. A primeira refeição: Alimentação saudável: BLW<sup>1</sup>+ mix de frutas. Em seguida, a higienização da boca e fraldas (se necessário). Momento do soninho (breve). Após, vem a segunda refeição: Alimentação saudável - BLW+ mix de frutas. Higiene (troca fraldas/ roupas se necessário); Recreação/atividade: visam o pleno desenvolvimento das crianças tais propostas abordam atividades sensoriais com uso de muitos recursos. A fim de desenvolver a coordenação motora grossa e fina, percepção auditiva e visual, psicomotricidade, ludicidade, musicalização, socialização (Questionário – professora 26).

Nossa escola trabalha com as trilhas de aprendizagem, vamos realizando atividades que ajudem a desenvolver a aprendizagem dos nossos alunos. Seguimos a rotina em sala de aula, o que ajuda as

---

<sup>1</sup> **BLW**: Sigla para *Baby-Led Weaning*, método de introdução alimentar complementar que propõe a oferta de alimentos em pedaços, permitindo que o bebê os leve à boca e se alimente de forma autônoma.

crianças a se organizar, temos momentos de brincar, utilizando o pátio de areia, o pátio interno com brinquedos, realizamos passeio pelos espaços da escola, espaços externos para brincar, a música faz parte do nosso dia a dia, mas temos um dia de musicalização com o professor, fazemos uso da biblioteca com contação de história, utilizando a casinha de boneca, sempre organizamos um dia e um horário para realizar as atividades fora da sala, as atividades em sala, busco estar trazendo o lúdico, as experiências, etc. (Questionário – professora 43).

A rotina no espaço educativo com os bebês demonstra como a professora organiza o seu tempo. Para Saballa (2015), a maneira como o tempo é organizado interfere diretamente nas experiências vivenciadas na escola. Isso porque, muitas vezes, a organização do tempo institucional se sobrepõe às demais temporalidades. O autor destaca a importância da organização institucional para o bom funcionamento da escola, que deve ser planejado com o coletivo, de modo que atenda às especificidades das crianças. Assim, a professora 7 relata:

Primeiramente ajudando no acolhimento para que se sintam bem, deixo de lado todas as coisas que envolvem a sala e o “pedagógico” focando somente na convivência. Para que se acostumem. Aí sim começamos com uma rotina diária e também ensiná-los que a adaptação vai se seguir com a ajuda de todos (Questionário – professora 7).

Portanto, a organização da sala determina a vida coletiva, compreendendo o tempo como “[...] uma variável que imprime movimento, ritmo e energia para que as crianças e professores possam viver a experiência da vida coletiva” (Barbosa, 2013, p. 215). Enfatizamos a importância de entender o tempo como um elemento de aprendizagem e organização do trabalho docente. Nessa perspectiva, o tempo não é apenas um instrumento de controle da rotina e não deve ser reduzido a uma lógica cronológica, mas um componente essencial para o desenvolvimento de experiências significativas, entendido como tempo de relação, marcado pelos ritmos e expressões dos bebês.

Saballa (2015, p. 124) destaca:

O tempo das crianças é o tempo da ocasião, da oportunidade, dos instantes que o próprio desenvolvimento humano proporciona. As crianças têm um modo ativo de ser e de habitar o mundo. O tempo das crianças não é o do relógio, mas o da potência dos momentos vivenciados. As crianças conferem a cada momento a sua unicidade,

pois não significam o tempo do mesmo modo que os adultos. A temporalidade das crianças é o sentido de sua própria existência.

Embora a rotina com crianças bem pequenas envolva ações repetidas — como alimentar, trocar, ninar ou dar banho — essas práticas não devem ser realizadas de forma mecânica. Como destaca Falk (2009, p. 67), “repetir ações não significa repeti-las mecanicamente. É preciso impregná-las de sentido, de afeto, de intenção pedagógica.” Ao buscar modos diferentes de realizar as tarefas do cotidiano, referimo-nos à sensibilidade da professora em escutar e observar cada bebê, adaptando sua ação pedagógica de acordo com os gestos, os ritmos, os interesses e as expressões das crianças. Isso significa perceber, por exemplo, quando um bebê precisa de mais tempo para a alimentação, quando deseja explorar o ambiente antes de dormir ou quando manifesta interesse por determinados objetos ou interações durante a troca de fraldas.

Dessa forma, o cotidiano deixa de ser uma sequência rígida de procedimentos e passa a ser um espaço de encontro, escuta e construção de vínculos. Assim, compreendemos que realizar tarefas cotidianas também exige escuta sensível, disponibilidade e intencionalidade da professora diante dos gestos, olhares e necessidades singulares de cada bebê. Como aponta Coutinho (2010, p. 58), “os bebês ensinam que o tempo do cuidado é o tempo da relação, e essa relação é construída na escuta e na observação atenta do outro.” Assim, o cotidiano da creche torna-se espaço de encontros potentes, em que cada ação de cuidado carrega possibilidades educativas

As professoras foram questionadas se as especificidades dos bebês influenciam na organização de sua prática pedagógica: 41 participantes responderam que sim e duas professoras responderam que influenciam eventualmente. Destacamos que três professoras afirmaram que as especificidades dos bebês não influenciam em sua prática.

Dessa forma, ao considerar as especificidades dos bebês, a creche torna-se um espaço para além das relações de educar e cuidar, mas um lugar em que ocorre a formação tanto dos bebês quanto das professoras que elaboram saberes a partir de seus conhecimentos e práticas cotidianas. Partilham suas angústias e desafios entre pares, elaboram representações sobre si mesmas e os significados que atribuem a si e a sua vida social e também realizam trocas afetivas entre os bebês e suas professoras.

Corroborando com os pressupostos de Tardif (2002, 2014) e Nóvoa (2000), de que a identidade profissional se faz em contextos, em interações, ao longo da carreira e trajetória de vida do sujeito, consideramos a creche como um elemento constituinte da identidade profissional docente, sendo este o espaço em que as professoras podem compartilhar suas experiências, angústias e expectativas. Também se constitui como o lócus para formação, aprendizagem e produção de novos saberes. Distanciando-se da visão assistencialista, as professoras buscam nas ações dos bebês e nas relações do cotidiano mobilizar saberes necessários ao trabalho com bebês, problematizar sua prática e desenvolver sua profissionalidade docente.

Sendo assim, considera-se que as especificidades do trabalho com bebês na creche contribuem para a constituição da identidade profissional docente. Identifica-se como indícios: as necessidades de cuidado individualizado, o contato físico entre professora e bebê, o carinho e afeto nas relações, a construção de vínculos afetivos, a organização de propostas significativas como formas de promover a aprendizagem, a interação e a socialização entre pares, o uso de brinquedos e brincadeiras que vão ao encontro dos interesses dos bebês, a rotina como forma de organização da prática pedagógica e a individualização da prática, considerando que cada bebê possui um ritmo de desenvolvimento. Destacamos que as vivências, as crenças, experiências pessoais e profissionais de cada professora, as relações estabelecidas no cotidiano da creche, refletem na constituição de sua identidade profissional e na organização de sua prática pedagógica.

### **Considerações finais**

Ao discutirmos a identidade profissional das professoras, consideramos que ela está em constante movimento, um processo dinâmico que pode ser marcado por rupturas, continuidades e reelaborações. Sendo assim, é necessário reconhecer as especificidades da docência com bebês na creche, para que possamos compreender o processo de constituição da identidade profissional da professora de bebês e, assim, ressignificá-las.

A complexidade que caracteriza as instituições de Educação Infantil demanda uma constante reflexão pedagógica, ressalta-se a necessidade de se redefinirem os aspectos dos quais ela é composta, dando ênfase aos saberes e às tarefas educativas requeridas para as educadoras que trabalham nesses contextos e, assim, para sua formação inicial e prática cotidiana no contexto da creche. Sendo a professora a responsável pela educação e cuidados de bebês, deparamo-nos com o desafio de refletir sobre a sua identidade profissional, reconhecendo a complexidade da formação para trabalhar com bebês em ambientes coletivos. Apesar da pouca idade, é preciso reconhecer os bebês como seres humanos potentes e competentes, que têm interesses, vontades, interagem, sentem, comunicam-se e atuam no e sobre o mundo.

Assim, ao analisar as especificidades do trabalho com bebês na creche, compreende-se que esse contexto educativo se configura como elemento fundamental na constituição da identidade profissional docente. A creche deixa de ser um espaço de caráter meramente assistencialista para se afirmar como ambiente de formação, aprendizagem e produção de saberes. É nesse lócus que as professoras compartilham experiências, elaboram sentidos sobre sua prática e constroem coletivamente saberes necessários ao trabalho com os bebês. Ao se debruçarem sobre as ações das crianças e as relações cotidianas, as docentes problematizam sua prática, reafirmam sua profissionalidade e consolidam uma identidade docente marcada pela intencionalidade educativa e pelo compromisso ético com a infância.

### REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.14, n.43, p.645-667, set./dez.2014.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Tempo e cotidiano: tempos para viver a infância. **Leitura: teoria e prática**, v. 31, n. 61, p. 213-222, nov. 2013.

BARBOSA, M. C. **Especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, p. 1-17, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1998. 12. Ed. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação. Edições Câmara, 2010.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimentos. 6.ed. Campinas: Papyrus, 1996.

BRZEZINSKI, I. **Profissão professor**: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano Editora, 2002.

COUTINHO, A. M. S. **A ação social dos bebês**: um estudo etnográfico no contexto da creche. 2010, 312 f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2010.

COUTINHO, A. M. S. Os bebês no cotidiano da creche: ação social, corpo e experiência. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 105-114, set./dez. 2017.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FALK, J. (Org.). **Abordagem Pikler**: educação infantil. Tradução de Guillermo Blanco Ordaz e Carmen Moraes. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2010.

FOCHI, P. **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.

GOMES, M. de. O. **Formação de professores na educação infantil**. 2. Ed – São Paulo: Cortez, 2013.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

---

Submissão em: 10 de março de 2025  
Aceite em: 01 de agosto de 2025

---

---

<sup>i</sup> **Susana Soares Tozetto** - Universidade Estadual e Ponta Grossa - UEPG.

Professora Associada da Universidade Estadual de Ponta Grossa e Docente Sênior do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG. Líder do Grupo de Pesquisa em Trabalho Docente – GEPTRADO/UEPG/CNPq e membro da Rede Inter institucional sobre Formação de Professores - RIPEFOR. Tem Doutorado em Educação Escolar, pela Unesp, Mestrado em Educação e graduação em Pedagogia pela UEPG.

E-mail: [tozettosusana@hotmail.com](mailto:tozettosusana@hotmail.com)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3362763389633556>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1696-677X>

<sup>ii</sup> **Izabelle Cristina de Almeida** - Universidade Federal da Paraíba.

Doutora e Mestre em Educação pela UEPG, onde cursou a Licenciatura em Educação Física e em Pedagogia. É professora colaboradora no Departamento de Pedagogia/UEPG e na Faculdade Sagrada Família. Integra o GEPEEDI/ UEPG/CNPq e o GEPTRADO/UEPG/CNPq.

E-mail: [iza\\_crismeida@hotmail.com](mailto:iza_crismeida@hotmail.com)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9241104395826806>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4890-6384>