

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – FAGED
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

GABRIELA BRASIL

A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
a ciência dos detalhes nas relações entre educadoras e bebês

Porto Alegre

2016

GABRIELA BRASIL

A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
a ciência dos detalhes nas relações entre educadoras e bebês

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Docência de Educação Infantil do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof. Dr. Simone Santos de Albuquerque.

Porto Alegre

2016

Agradecimentos

Muito obrigada, aos bebês que alegram o meu coração e encantam os meus olhos.

Às minhas parceiras de Berçário Jaqueline Pes Cherf e Gabriela Alves que compartilham ideais da vida, da infância e o respeito pelos bebês.

Às colegas de trabalho da escola onde atuo, em especial a Equipe Diretiva pelo incentivo e atenção.

À minha mãe Cláudia e ao meu padrasto Humberto por me acolherem em todos os momentos da minha vida.

À octogenária Vó Eva que vibra com as histórias dos bebês e me aconselha a escrevê-las para não esquecer.

Ao meu grande amor Matheus por opinar, estimular, xingar e amar.

Às minhas queridas panelas presenteadas por esse curso Adriana Pinto, Gisele Rodrigues Soares, Jaqueline Loboruk, Mariane Vieira, Priscila Bica Gianechini, Tatiane Scalco pelos almoços, risadas, cafés e chimarrão.

À colega Greice Stivanin por me apresentar a sensibilidade da Pickler.

À minha orientadora Simone Santos de Albuquerque por estimular a escrita, preocupar-se e atender-me, mesmo atendendo ao pequeno João.

Agradeço a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em especial as professoras e aos professores do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação em oportunizar este Curso para docentes da área específica da educação infantil. Foi com alegria que retornei a esta instituição e posso dizer que sinto-me revigorada para permanecer trabalhando na luta de uma educação de qualidade para a primeira infância.

RESUMO

O presente trabalho trata sobre a qualidade das Relações entre Educadoras e Bebês. O estudo ocorreu em uma Escola de Educação Infantil da Rede do Município de Porto Alegre e teve como referenciais teóricos as contribuições das autoras Anna Bondioli, Donatella Sávio e Laura Cipollone, bem como, o documento elaborado pelo Ministério da Educação, Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, especificamente o item da *Dimensão* das Interações. Além disso, as concepções da filosofia humanista nos possibilitam refletir sobre como os princípios dessa abordagem são aspectos importantes do ponto de vista das relações entre educadoras e bebês. A organização das categorias de análises das informações selecionadas está dividida em três sessões: A Ciência dos Detalhes, subdividindo-se em três subcategorias: a troca de fraldas e o respeito pelo bebê, o diálogo entre educadora e o bebê, o movimento livre; Qualidade vinculada à formação das Educadoras; Qualidade vinculada ao Bem Estar dos Bebês.

Palavras Chaves: Educação Infantil, Educadoras, Bebês, Berçário, Relações



Figura 1: 40 anos com olhos de criança.
Fonte: Frato (2008, p.79).

SUMÁRIO

| | | |
|-------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 7 |
| 2 | AS INFÂNCIAS SE MISTURAM COM A PROFESSORALIDADE: motivações para a pesquisa..... | 9 |
| 3 | ENCONTRANDO PIKLER: uma abordagem humanista para a primeira infância..... | 17 |
| 4 | O CONCEITO DE RELAÇÕES: uma concepção de bebês..... | 19 |
| 5 | QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: participação e autoavaliação/avaliação..... | 22 |
| 6 | QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA: documentos e possibilidades que promovem a discussão..... | 25 |
| 7 | TECENDO UMA METODOLOGIA: a contribuição das narrativas.. | 29 |
| 8 | A QUALIDADE DAS RELAÇÕES ENTRE EDUCADORAS E BEBÊS: análises e reflexões..... | 34 |
| 8.1 | A CIÊNCIA DOS DETALHES NAS RELAÇÕES COTIDIANAS..... | 34 |
| 8.1.1 | A Ciência dos Detalhes no Berçário: a troca de fraldas e o respeito pelo bebê..... | 35 |
| 8.1.2 | A Ciência dos Detalhes: o diálogo entre a educadora e o bebê... | 37 |
| 8.1.3 | A Ciência dos Detalhes: o movimento livre..... | 40 |
| 8.2 | QUALIDADE VINCULADA A FORMAÇÃO DAS EDUCADORAS..... | 44 |
| 8.3 | QUALIDADE VINCULADA AO BEM ESTAR DOS BEBÊS..... | 46 |
| | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 49 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 52 |
| | ANEXO I..... | 54 |
| | ROTEIRO DE ENTREVISTA..... | 56 |
| | ANEXO II..... | 56 |
| | TERMOS DE CONSENTIMENTO..... | 56 |

1 INTRODUÇÃO

Inspiro-me na figura e nas palavras de Frato (2016) para a escrita desse trabalho em busca de caminhos que apontem para uma educação de qualidade e que valorize as aprendizagens de contextos coletivos dos bebês e o seu tempo de crescer.

Neste trabalho, inicialmente, no capítulo dois ***As Infâncias se misturam com a Professoralidade***, estabeleço relações entre as memórias da minha infância e como essas impressões foram importantes na maneira como fui constituindo-me como educadora de crianças pequenas. A partir dessas lembranças, entendo que as mais significativas estão relacionadas ao modo como as educadoras das instituições infantis onde fiquei relacionavam-se comigo. A questão das relações entre educadoras e crianças é um aspecto da minha preocupação no sentido de que no decorrer da minha prática como educadora, nas diferentes instituições infantis onde trabalhei, percebo o quanto as reações e os jeitos das crianças são entendidos, interpretados, repreendidos, valorizados e atendidos pelos adultos.

É bastante comum que as crianças desde bem pequenas permaneçam em turno integral nas instituições infantis, desse modo, por vezes, passam mais tempo com as educadoras ao longo do dia do que com suas próprias famílias. Logo, cabe aqui a discussão sobre a forma como se dão essas relações, entre educadoras e bebês, apego-me então, na questão da qualidade das relações entre educadoras e bebês como enfoque desse estudo.

As concepções sobre os bebês e a opção pelo uso do termo *relações* no decorrer do desenvolvimento desse trabalho, deve-se as contribuições da filosofia humanista voltada para a educação da primeira infância proposta pela pediatra húngara Emmi Pikler (2011), onde no item três intitulado ***Encontrando Pickler*** busco esclarecer a maneira como fui apresentada e sensibilizada por essa filosofia. Já a opção pelo termo *relações* deve-se a Emmi Pikler e aos estudos realizados por Magda Gerber (2014), onde no item quatro O Conceito de Relações, destaco princípios importantes para essa discussão.

No capítulo cinco ***Qualidade na Educação da Primeira Infância*** conto com as contribuições de Anna Bondioli, Donatella Savio e Laura Cipollone (2013) para fazer a reflexão sobre o conceito de *qualidade*. Essas autoras têm pesquisado e

vivenciado experiências italianas de análise de avaliação de contexto com seus grupos de trabalho, desse modo, organizando elementos, instrumentos e indicadores que auxiliem nesse processo. Acredito que essas experiências possam ser inspiradoras possibilitando repensar, analisar e avaliar as práticas cotidianas nas instituições infantis brasileiras.

Qualidade na Educação Infantil Brasileira é o capítulo seis desse trabalho, onde apresento alguns documentos brasileiros que tratam a respeito da qualidade na educação infantil, procurando demonstrar que essa discussão também está proposta para as instituições infantis brasileiras.

No capítulo sete **Tecendo uma Metodologia** inspiro-me na metodologia das narrativas para articular as informações obtidas nesse estudo, organizando-as em categorias de análises com base nas entrevistas realizadas com as educadoras de berçários e nos registros dos Diários de uma das turmas. Assim, no capítulo oito **A Qualidade das Relações entre Educadoras e Bebês** está dividido em três categorias: **A Ciência dos Detalhes**, subdividindo-se em três subcategorias: *a troca de fraldas e o respeito pelo bebê, o diálogo entre educadora e o bebê, o movimento livre*; **Qualidade vinculada a formação das Educadoras**; **Qualidade vinculada ao Bem Estar dos Bebês**.

Por fim, nas **Considerações Finais** encontram-se minhas conclusões sobre o trabalho realizado e um desejo profundo de propor a discussão sobre a qualidade das relações na educação infantil entre educadoras e bebês, repensando o grande desafio que está proposto ao ser humano: aprender a relacionar-se.

2 AS INFÂNCIAS SE MISTURAM COM A PROFESSORALIDADE: motivações para a pesquisa

Início este trabalho retomando algumas memórias de minha infância, as infâncias das crianças com as quais trabalhei e ao modo como venho constituído-me como professora. Ao analisá-las é possível apresentar algumas articulações com o tema que me proponho a estudar no Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil MEC/UFRGS: *Qualidade na Educação Infantil*.

A motivação para o estudo desse tema surgiu a partir da participação no *I Seminário Temático de Educação Infantil do Núcleo de Desenvolvimento Infantil e III Seminário Temático do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil – NDI/CED/UFSC*, que ocorreu em Florianópolis, um convite estendido aos alunos e alunas pelas professoras coordenadoras do Curso de Especialização da UFRGS. Durante o evento, tive o privilégio de ouvir Maria Malta Campos que teceu uma palestra elencando as suas experiências como pesquisadora acerca do que se tem pensado e realizado no Brasil sobre as concepções de Qualidade na Educação Infantil (informação verbal)¹. Entre tantas questões destacadas por ela, percebi que havia uma crítica ferrenha sobre a concepção de qualidade fundamentada em resultados de aprendizagens, a qual compartilho e venho lutando constantemente na minha prática cotidiana, como se as crianças que frequentaram a Educação Infantil através de testes pudessem demonstrar as suas aprendizagens, de maneira que fossem categorizadas naquelas que aprenderam e naquelas que não aprenderam. Esta ideia de mensurar as aprendizagens das crianças da Educação Infantil vai de encontro as concepções de criança e infância com as quais venho trabalhando, além disso, confronta as visões apresentadas pelos documentos oficiais do Ministério da Educação, como por exemplo, “Os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (IQNEI)”, documento este que procura esclarecer e orientar a cerca da Qualidade da Educação Infantil, a questão central deste é promover uma análise de contexto.

Conforme documentos amplamente divulgados pela Coordenação da Educação Infantil pelo Ministério da Educação, o foco da discussão da Qualidade da

¹ I Seminário Temático de Educação Infantil do Núcleo de Desenvolvimento Infantil e III Seminário Temático do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil – NDI/CED/UFSC no ano de 2014 em Florianópolis SC.

Educação Infantil não está vinculado exclusivamente nas aprendizagens das crianças, mas nos processos de autoavaliação da qualidade no contexto das creches e das pré-escolas como instituições educativas. Assim, pode-se dizer que as instituições que desejam ir em busca de melhorar, repensar e transformar suas práticas contam com os apontamentos importantes desses documentos.

Este documento foi construído com o objetivo de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham um potencial transformador. Pretende, assim, ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática (IQNEI, 2009, p.14).

O que se propõe não é que todas as instituições educativas tenham as mesmas formas de agir, mas que cada lugar que atende as crianças da faixa etária da primeira infância encontre um caminho a ser percorrido em busca da Qualidade. E promover a discussão entre as equipes e a comunidade, talvez seja o primeiro passo para mapear e definir algumas concepções.

Maria Malta Campos (2015) em palestra (informação verbal) lançou o desafio de refletir sobre como promover uma análise de Qualidade na Educação Infantil, levando em consideração que fazemos parte de muitos brasis-infantis, num país de grande extensão territorial como o Brasil, onde as diferenças sociais, econômicas e culturais demonstram grandes abismos regionais. Dessa forma, senti-me interpelada sobre a importância da discussão da Qualidade na Educação Infantil.

Diante desse questionamento lembrei cenas de como percebo o cotidiano da escola infantil, da maneira como cada professora na sua singularidade relaciona-se com a criança pequena nos diversos momentos.

Esta reflexão decorre da minha vivência como professora de Educação Infantil, sendo que, a forma como se dá as relações entre educadoras e crianças, tem sido foco de minhas reflexões cotidianas. Como educadora, observo constantemente o cotidiano da escola e percebo como pequenas ações dos bebês provocam reações nas suas educadoras, seja a mão dentro de um prato de comida, uma brincadeira com água no banheiro, uma conversa durante a refeição, uma

disputa por um brinquedo com um colega. Essas reações dos adultos que vivenciam o dia a dia com os bebês estão permeadas de concepções de vida e crenças educacionais, considerando que cada educadora tem uma interpretação e um entendimento sobre as concepções pedagógicas que a constitui como educadora. Desse modo, pode-se dizer que uma criança que é cuidada por vários adultos durante um dia na creche entra em contato com diversas maneiras de relacionar-se com o meio e com as pessoas que o rodeiam. Através dessas reflexões meu estudo versa sobre o modo como os adultos e os bebês relacionam-se.

Ao pensar nas Relações entre educadoras e bebês nas instituições infantis, senti a necessidade de mergulhar nas vivências que tive com as turmas com as quais trabalhei, mais especificamente nas turmas de Berçários. E revisitar os momentos da minha própria infância refletindo sobre os lugares onde fiquei enquanto bebê, pois como a grande maioria das mulheres brasileiras minha mãe precisava deixar seu bebê sob os cuidados de outras pessoas para ir trabalhar. Lembro-me inclusive dos sentimentos que me despertavam a convivência com outras crianças e com outros adultos, das coisas que fazíamos, do cheiro das folhas das árvores que eu subia, de ver um arco-íris em uma poça da água no pátio, de fazer desenhos com as folhas verdes nas pedras.

Estas lembranças de quando eu era bem pequena, me relembram a um período da infância mais livre, onde sentia o corpo menos controlado e vigiado, digo isso, porque ao sair da creche e ao entrar no colégio, para cursar o “Jardim A” fui descobrindo outros sentimentos em relação a ser criança na escola. Em uma das ocasiões fui sorteada “ajudante do dia” e a professora solicitou-me que distribuísse as tesouras para os colegas - nas paredes da sala tinha um alfabeto colorido, sentávamos em grupos de quatro mesas - o fato é que eu não tinha terminado de entregar o material para todas as crianças e estava com muita vontade de ir ao banheiro, mas fiquei ali apertando o xixi até distribuir a última tesoura. Só que o xixi não esperou e escorreu perna abaixo.

Este relato me faz refletir que a criança que frequenta a creche ou uma instituição infantil, ao ingressar em uma instituição de ensino fundamental já tem algumas “verdades” construídas a respeito desse novo ambiente educacional, digo isso, baseada nos comportamentos e nos discursos das próprias crianças com as quais convivi e que ainda convivo na escola infantil. Fica claro que alguns discursos

ditos pelas crianças são reafirmados pelas crenças educacionais dos adultos com os quais convivem, por vezes tanto pais quanto educadores tratam de legitimar a escola de ensino fundamental como o lugar do aprender e acabam por desvalorizar as aprendizagens que compõem as experiências da escola infantil. É importante valorizarmos os “conteúdos” presentes na escola infantil: amarrar os sapatos, subir nas escadas da casinha sem auxílio, colocar a própria roupa, aprender a comunicar-se para resolver um conflito, aprender a brincar sozinho e conjunto, aprender a conviver em um espaço coletivo, aprender a alimentar-se, aprender a servir-se, aprender o manuseio de diferentes materiais e recursos artísticos e por aí segue.

Leni Vieira Dornelles (2005) expressa essa desqualificação das aprendizagens das crianças nas instituições infantis e uma valoração das aprendizagens do ensino fundamental, dizendo o quanto há uma exigência no que se refere a postura da criança, especialmente em relação ao controle dos corpos, como por exemplo, o controle do xixi e o aprender a ficar sentado durante longos períodos na escola.

A Prática institucional que se dá a partir da desqualificação da aprendizagem da criança realizada na rua ou em meio de enclausuramento dos infantis nos colégios, a que “se dá o nome escolarização”. Na medida, em que as crianças passam a constituir, na Modernidade, uma população específica – a infantil – esta precisa ser governada de uma forma particular (...)” (DORNELLES, 2005, p.57).

As experiências vivenciadas pelas crianças pequenas na escola infantil têm merecido a atenção dos profissionais da área, e se faz preciso avançar na discussão na valorização das aprendizagens da primeira infância no espaço coletivo. Refletindo, repensando e avaliando os contextos, pontuando de que maneira valoramos as aprendizagens e os conhecimentos na escola infantil. Conforme o parecer 20/2009 que trata da revisão das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil “devem ser abolidos os procedimentos que não reconhecem a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena, que apenas promovam atividades mecânicas, de treinamento, e não significativas para as crianças” (BRASIL, 2009, p.14).

No caso desse estudo, sobre a Qualidade das Relações entre educadoras e bebês penso que valorizar as variadas experiências cotidianas, contribuem para pensarmos nas diversas possibilidades de aprendizagens nos Berçários, dando

menos valor as produções de papel e mais atenção aos conhecimentos gerados a partir da interação com os seus pares e educadores, como aprender a comunicar-se, aprender a olhar, aprender a tocar. A pedagogia para a primeira infância precisa descolar-se da ideia de que a Educação Infantil é preparatória para a etapa posterior, e assim, desvincular-se desse modo mecanizado, simplesmente produzir um trabalhinho, como se a criança estivesse sempre sendo preparada para algo que ainda está por vir e não vivenciando e aproveitando as experiências cotidianas. É importante que como educadora de bebês o olhar possa estar sensibilizado as aprendizagens da vida cotidiana:

Tomamos como exemplo comer de forma autônoma. Esta é uma experiência bastante complexa para um bebê, e sua complexidade não reside em saber distinguir os alimentos saudáveis daqueles não saudáveis, nem mesmo em compreender o aparelho digestivo. Mas, em um grupo de crianças bem pequenas, especialmente de um berçário, conseguir levar o alimento até a boca, utilizando colher ou um garfo, depois de servir-se do recipiente até seu prato, cada uma dessas ações são atividades que as crianças precisam vivenciar para poderem aprender como fazer (BARBOSA E FOCHI, 2015, p.59).

As rotinas de cuidados, tais como alimentação e trocas de fraldas, por exemplo, também fazem parte das aprendizagens das crianças pequenas. Fochi (2015, p.42) afirma que “(...) o foco no trabalho nos primeiros seis anos de vida é voltado para os processos de como as crianças se relacionam consigo mesmas, com outras crianças, com os adultos e com o mundo.” O conhecimento de si e do outro, o respeito, o olhar, o gesto, a entonação de voz, as caretas, os sorrisos, o corpo em si diz respeito de quem somos e que tipo de relação estamos nos propondo a viver enquanto educadoras de bebês.

Ainda é bastante comum, especialmente, nas escolas da Rede Privada, que o currículo da educação infantil esteja atrelado a uma série de conteúdos e de trabalhos como produtos finais das aprendizagens ou das famosas culminâncias dos “Projetos”. Durante a minha experiência como professora de escola privada, os adultos (pais e gestão escolar) exigiam que os conhecimentos obtidos pelas crianças fossem registrados e apresentados a eles. Esse registrar demasiado era uma questão que me inquietava, enquanto professora de crianças pequenas, pois o objetivo final era somente apresentar as grandes quantidades de produções de trabalhos, o enfoque do olhar adultocêntrico estava direcionado ao produto e não

aos processos pelos quais a criança experimentou, vivenciou, manipulou, refletiu e inventou. Inúmeras vezes, senti-me desconfortável em promover atividades que eram para os pais apreciarem, percebia que para algumas crianças eram apenas trabalhos a cumprir.

Dessa forma, ao ingressar como professora na Prefeitura de Porto Alegre no ano de 2013, assumi uma postura mais militante em defesa das aprendizagens da Educação Infantil, dando mais atenção e espaço para o aprender a conviver e a brincar, e menos enfoque para as atividades gráficas e de letramento. Neste novo contexto em que eu me encontrava, sendo educadora de crianças que passavam cerca de 10 horas ou mais dentro da instituição, que situava-se em um bairro da periferia de Porto Alegre, fui observando que as crianças tinham muita necessidade de brincar. Brincar com os brinquedos da sala, brincar em coletividade com jogos cooperativos, brincar de explorar as habilidades corporais, brincar com materiais gráficos.

Assim, vivi a crise da professoralidade, é como se eu me reconstruísse, como se eu me reencontrasse como educadora de crianças e fui em busca de autores para estudo, de participar de reuniões no Sindicato onde conversávamos sobre as necessidades das crianças e das escolas, até que decidi estudar novamente, realizando este curso de especialização. Marcos Villela Pereira (2002) nos seus estudos refere-se aos processos de subjetividade que constituem a formação de um professor e assim esclarece o conceito professoralidade:

A professoralidade, então, é por nós entendida como uma marca produzida no sujeito, um dispositivo de organização da prática subjetiva (cf. Pereira, 1996). Não é uma identidade: identidade é uma formação existencial modelada, retida em sua maneira de atualizar-se, a partir de um caminho determinado e condicionante. É como quando o sujeito se constitui sempre a partir de um modelo institucional ou culturalmente determinado. A marca é um traço, um vinco produzido na superfície de sua subjetividade que contamina suas formas de vir a ser. Não determina. Contamina, interfere. (cf. Rolnik, 1993) A identidade é uma determinação, é uma redução das possibilidades de vir-a-ser a um padrão que tende a se repetir. Quando uma formação subjetiva é abalada por alguma tensão desestruturante, depois de experimentar o caos produzido pelas forças interferentes, ela se organiza em uma nova formação existencial. Vista assim, a marca é um traço da prática do sujeito que tende a vibrar mais forte do que as outras forças que interagem na zona de subjetivação. Vibrando mais forte, ela dá o tom da orquestração (VILLELLA, 2002, p.8).

Como professora senti que a maneira como conduzia a minha prática já não servia mais, percebi que seria necessária uma transformação diante das mudanças de contextos educativos que eu estava, experimentando novas formas de pensar e reorganizando a minha prática como professora. Foi exatamente como Villeda (2002) descreve, na tensão desestruturante de perceber uma infância com outras necessidades, se apresentava a mim como professora uma urgência em modificar-me, seguindo em busca da minha professoralidade. Nessa crise da professoralidade, fui em busca de refrescar os conhecimentos e de ir em busca de novos combustíveis que mantivessem acesa a minha esperança na educação da primeira infância.

Ao chegar no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil senti como se estivesse dentro de um rio em que eu já não “dava mais pé”, onde somente minha cabeça estava para fora. Gradualmente com as leituras, trocas de experiências e esclarecimentos das professoras e dos professores do curso fui sentindo como se muitas mãos me auxiliassem a colocar o cabeça para fora do rio. Reconheci a necessidade de estar em processo constante, constituindo a minha professoralidade. Tinha a intenção de não estar mais a serviço dos processos mecanizados na educação da primeira infância, nem tampouco, queria tornar a fazer as produções estressantes para as crianças, mas tratar de tornar a convivência entre crianças e educadoras permeada de boas relações, transformando-me.

Este novo olhar para as crianças e para a valorização das minúcias das relações cotidianas implicam na constituição da minha professoralidade. “Por isso que, em uma relação de extrema complexidade e sutileza, a docência é constituída por essa imagem de criança que complementarmente, vai construindo a imagem de ser professor” (BARBOSA e FOCHI, p. 61, 2015). Este processo vai se constituindo no cotidiano ao dialogar com os bebês durante as trocas de fraldas, ao pedir permissão para tocar no seu corpo, comunicar os movimentos e gestos que estamos realizando, ao organizar um espaço seguro para que eles possam deslocar-se livremente, ao acalmar a minha ansiedade adultocêntrica de interferir no momento em que um bebê está levantando-se ao cair no chão, ao aguardar com calma o tempo da refeição, ao lavar a boca e as mãos após uma refeição com água possibilitando que o bebê manuseie a água, são algumas das opções que faço como educadora de bebês. E essas experiências vividas por mim e por eles, dizem

respeito das minhas escolhas enquanto professora de Educação Infantil, do modo como relaciono-me com a minha professoralidade e como relaciono-me com as infâncias dos bebês que compõem a turma do Berçário.

Este processo também está implicado na busca por novas formações teóricas que são necessárias para construir uma nova prática educativa. Foi nessa busca constante que fui apresentada a filosofia humanista de Emmi Pikler onde tenho buscado inspiração para minha prática cotidiana com os bebês, desse modo, no capítulo a seguir tratarei de meu encontro com essa abordagem.

3 ENCONTRANDO PIKLER: uma abordagem humanista para a primeira infância

No início do ano de 2015 solicitei o remanejamento de escola e quando assumi a vaga na instituição procurei apropriar-me dos documentos que compunham as práticas e concepções desse novo lugar. Além da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar, ao preparar-me para as entrevistas que antecedem as adaptações com a turma do Berçário 1 fui apresentada a filosofia da pediatra húngara Emmi Pickler. Desde o ano de 2013, a Rede do Município de Porto Alegre tem indicado o uso dessa abordagem nos Berçários, na época, a Secretaria Municipal de Educação promoveu um curso de capacitação para Equipes de Berçários (professoras e monitoras) e Equipes Diretivas (Diretora e Vice) de algumas escolas infantis da Rede. A partir dessa aproximação com a abordagem de Emmi Pickler busquei materiais que pudessem esclarecer-me quanto a filosofia apresentada, pois não havia realizado o curso e queria compreender sobre aquilo que estava sendo proposto. Entretanto, como não há muitos materiais traduzidos para o português, fui realizando leituras de autoras e autores que falassem sobre a experiência de Emmi Pickler no Instituto Lóckzy - instituição que atende a crianças pequenas localizada em Budapeste na Hungria, onde utiliza-se os aportes teóricos e práticos propostos por esta concepção.

Como toda a abordagem estudada, é importante que se faça uma análise do contexto no qual as proposições estão sendo oferecidas e tomar para si os aspectos que considere relevantes e possíveis de realizar pensando no cenário da Educação Infantil no Município de Porto Alegre. Ou seja, a abordagem pickleriana foi sugerida pela pediatra em um país que vivia o período pós 2ª Guerra Mundial, onde as crianças bem pequenas que tornaram-se órfãos foram recolocadas em abrigos sob os cuidados de enfermeiras. Com o passar dos anos, Emmi Pickler seguiu com o seu trabalho, sugerindo as orientações aos seus pacientes e gradualmente a abordagem foi ganhando caráter educacional, sendo utilizada nas escolas infantis por educadoras de bebês e crianças bem pequenas.

O que mais me toca nessa abordagem como educadora de bebês é a proposta de uma educação humanizadora para as crianças, Judith Falck em seu livro *Educar os Três Primeiros Anos: uma experiência de Lóczy* (2011) esclarece:

(...) a força do olhar, da palavra, do gesto, do que temos de “demasiado humano” (...) nos falamos de respeito à infância e de novas relações entre adultos e pequenos (...) uma filosofia que vai ao encontro da militância que tenho procurado fazer como educadora de crianças pequenas, de ir na contramão do processo de escolarização das crianças na educação infantil, especialmente dos bebês” (LÓCZY, 2011, p. 10).

Assim, ao estudar essa filosofia fui encontrando caminhos a serem percorridos, especialmente no que se refere ao processo de valorizar as aprendizagens dos bebês nos espaços coletivos. Tendo em vista que a partir dessa abordagem é possível refletir sobre o modo como os bebês desenvolvem seus conhecimentos na vida cotidiana na escola, valorizando especialmente os momentos que envolvem a rotina de cuidados, incluindo questões que para nós adultos parecem simples, mas que quando trata-se de um bebê bem pequeno torna-se uma ação bastante complexa.

Ao optar por esse referencial teórico, fiz escolhas por conceitos e expressões utilizadas pela filosofia Pickler. Observei no decorrer deste trabalho que ao realizar a leitura de alguns documentos e textos as palavras *interações* e *relações* são tratadas como sinônimos, contudo, fiz a opção por utilizar o conceito *Relações* referenciado por Pikler e bastante desenvolvido por Gerber por entender que vai ao encontro da perspectiva dessa pesquisa. No capítulo a seguir, procuro desenvolver o conceito de *relações* atrelado a uma concepção de bebês.

4 O CONCEITO DE RELAÇÕES: uma concepção de bebês

O tema de estudo desse trabalho refere-se a qualidade das Relações entre educadoras e bebês. Optei pelo uso do conceito Relações referendado pela pediatra húngara Emmi Pickler e pela estudiosa Magda Gerber, tendo em vista que a abordagem proposta por elas tem na sua centralidade a questão do Respeito das Relações entre crianças pequenas e educadoras. As autoras Janet Gonzales- Mena e Dianne Widmeyer Eyer (2014) baseadas nas ideias de Pickler e Gerber pontuam:

“Relacionamento é uma expressão chave no que diz respeito aos cuidados e à educação de bebês e crianças. (...) Relações entre cuidadores e crianças muito pequenas não acontecem por acaso. Elas se desenvolvem a partir de uma série de interações. Logo, interação, isto é, o efeito que uma pessoa tem sobre outra, é também uma expressão chave. Mas as relações não se desenvolvem a partir de qualquer tipo de interação: elas se desenvolvem a partir daquelas que são respeitadas, positivamente reativas e recíprocas” (MENA; EYER, 2014, p. 4).

O bebê para crescer e se desenvolver depende das mãos dos adultos que o cercam para contemplar as suas necessidades básicas: alimentação, higiene, troca de fraldas e demais cuidados. Os processos de como ocorrem essa rotina de cuidados é de extrema importância, mas as relações entre bebês e educadoras vai além da técnica propriamente dita pela abordagem Pickler e está intimamente ligada a Ciência dos Detalhes que é um outro conceito desenvolvido por esta autora.

Como mencionei anteriormente o acesso aos escritos do método Pickler encontram a barreira do idioma da minha parte, e como são poucos os textos traduzidos para o idioma espanhol, o esclarecimento de alguns conceitos vieram através *I Simpósio Internacional sobre a Primeira Infância: a ciência dos detalhes na organização da vida cotidiana dos bebês*, onde participei do evento e pude entender mais através das explicações da pesquisadora Anna Tardos, filha de Emmi Pickler, atualmente responsável pela direção do Instituto Lóczy. Segundo a fala de Anna Tardos, a ciência dos detalhes constrói-se com o tempo de convivência com o outro, com um interesse profundo da educadora pelo bebê, quando a educadora age sem pressa possibilitando um diálogo através da conversa com o bebê, de modo que ele possa participar e ter prazer de estar junto. A ciência dos detalhes está vinculada ao trato da educadora com o bebê, aos rituais e as coreografias que educadoras e

bebês comunicam-se para tornar os momentos das rotinas de cuidados mais íntimo, leve e prazeroso. A ciência dos detalhes, prescindindo a característica primordial do ser humano, aprender a conviver. Quando se trata de relações entre bebês e educadoras há também outro aspecto central que viabiliza o relacionamento: o respeito.

Magda Gerber em seus estudos propõe uma Filosofia do Respeito quando se trata de pensar as relações entre educadoras e crianças bem pequenas. No livro *O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche: um currículo de educação e cuidados baseados em relações qualificadas* das autoras Janet Gonzales- Mena e Dianne Widmeyer Eyer (2014) elas apontam princípios baseados na Filosofia do Respeito inspiradas pelas ideias de Gerber e Pickler, deterei-me nos elementos que considero que a centralidade está nas relações entre bebês e educadoras: “envolva os bebês nas coisas que dizem respeito a eles (...) Invista no tempo de qualidade, aquele em que você fica totalmente disponível para um bebê (...) Respeite bebês e crianças como pessoas valiosas (...)” (MENA; EYER, 2014, p. 5).

De acordo com Falck (2011) o respeito a criança bem pequena era uma regra, primordialmente nos momentos das rotinas de cuidados. Nesses momentos Pickler defendia que um dos educadores se ocupasse sempre do mesmo bebê e dos seus cuidados básicos, estabelecendo-se assim um adulto referência para a criança. “A ideia era focar nas interações adulto/criança nos momentos em que as crianças tinham de ser dependentes do adulto e construir um senso de confiança que desse a elas a segurança de se relacionar sem a presença dos adultos” (FALCK, 2011, p.13).

Através das diferentes linguagens, os bebês percebem sobre como é que os adultos esperam que eles portem-se e sabem como comunicar aos adultos aquilo que eles querem, desejam e precisam. O choro, as palavras, os gestos, as expressões faciais e as posições do corpo são linguagens utilizadas pelos bebês para comunicar-se com os adultos. A estudiosa Maria Carmem Silveira Barbosa (2006) destaca as múltiplas possibilidades de relações entre bebês e educadoras através das mais diversas linguagens:

(...) entre o cuidado, a educação, a nutrição, a higiene, o sono, as diferenças sociais, econômicas, culturais das diversas infâncias, a relação com as famílias, as relações entre adultos e crianças que não falam, não andam e nem necessitam estabelecer outras formas não verbais ou não convencionais de comunicação, as relações entre os adultos e crianças na esfera pública, o brinquedo e o jogo (BARBOSA, 2006, p.24).

Entende-se que o bebê é um ser que se apresenta na sua completude na relação com a educadora, capaz de aprender como fazer “coisas”, comunicando-se e participando das situações que o envolvem, conforme a etapa que vivencia. Os bebês na abordagem pickleriana são protagonistas nas relações, levando em consideração, os três principais elementos que constituem a filosofia: a liberdade dos seus movimentos, as brincadeiras espontâneas e a rotina de cuidados, aliados a comunicação através das diferentes linguagens perpassam esses momentos da vida cotidiana dos bebês.

O enfoque desse estudo volta-se para a análise da Qualidade das Relações entre educadoras e bebês. A discussão sobre a questão da *qualidade* é bastante complexa, ainda mais quando trata-se de refletir, analisar, repensar, dar-se conta da própria prática cotidiana como educadora de bebês. Além disso, a perspectiva de qualidade com a qual venho desenvolvendo este trabalho é voltada para um ponto de vista, ou seja, o que é qualidade para uma educadora, talvez não seja qualidade para outra. Tratarei sobre essa questão no capítulo a diante.

5 QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: participação e autoavaliação/avaliação

As acepções de qualidade que é possível fazer referência são múltiplas e diversificadas. Aqui adotamos a ideia de que a qualidade “depende do ponto de vista” e está ligada as ideias e aspirações nem sempre coincidentes dos diversos sujeitos (BONDIOLLI; SÁVIO apud BECCHI, 2000).

Ao falar do tema Qualidade na Educação, é comum que as pessoas imaginem que trata-se de uma série de dados numéricos que apontam aquilo que está bom ou ruim na educação. Entretanto, esse não é um processo tão exato, na concepção de Qualidade com a qual venho desenvolvendo nesse trabalho, inspirada nos estudos de Anna Bondioli (2013) que vislumbra o conceito de Qualidade a partir do ponto de vista, “(...) a qualidade deve ser negociada; não há qualidade sem negociação. Também neste segundo sentido a participação é um aspecto fundamental da qualidade.” (BONDIOLLI, 2013, p. 33). Quanto a Qualidade na Educação Infantil não basta apenas ouvir um dos sujeitos envolvidos no processo, mas sim de dar voz a todos aqueles que fazem parte da vida cotidiana das crianças: família, educadoras, crianças, equipe diretiva, funcionárias da limpeza e da nutrição. Ao analisar-se a Qualidade de uma instituição de educação infantil há aspectos que andam entrelaçados como: a participação e a avaliação/autoavaliação.

A participação para Bondioli (2013) é também um processo transformador, segundo a autora, os confrontos de pontos de vistas enriquecem a elaboração do que representa qualidade para uma dada instituição:

Participar e negociar a qualidade são faces da mesma moeda. A qualidade deve ser negociada no sentido de que as diversas perspectivas e os pontos de vista em jogo devem emergir, postos em confronto e levados a interagir para chegar a um quadro de conjunto o máximo possível compartilhado; a qualidade é um processo participativo, no sentido de que a sua realização comporta a ação sinérgica de vários protagonistas da cena educativa (BONDIOLLI, 2013, P. 34).

Com a participação dos diferentes atores do cenário educativo na construção do que seria a qualidade para uma dada instituição oportuniza-se que haja coerência entre os discursos e as possibilidades de tornar as ações praticáveis. Repensar a qualidade pressupõe criar uma identidade educativa “através de uma reflexão sobre os valores educativos e sobre as experiências pedagógicas implementadas”

(BONDIOLI, p. 33, 2013). Nessa perspectiva, entende-se que quem faz parte dos processos internos a instituição têm papel de extrema relevância, segundo Bondioli, seria uma pedagogia que tem como princípio as experiências, o que os indivíduos e os grupos sabem fazer, e age participando com o objetivo de enriquecê-la, articulá-la, dar-lhe significado.

A análise sobre a Qualidade prescindi um percurso do processo avaliativo “não tem finalidades puramente descritivas nem resultados prescritivos, mas tem como objetivo a melhoria do serviço” (CIPOLLONE, 2014, p. 17). Portanto, a avaliação da qualidade de contexto é realizada por interlocutores que fazem parte do processo educativo e não por avaliadores externos “um grupo de avaliação composto por quem faz o serviço, por quem o administra, por quem desenvolve sua qualidade: um grupo que se torna grupo para ouvir, para planejar, para melhorar, para comunicar.” (CIPOLLONE, 2014, p.18)

A pesquisadora Laura Cipollone narra uma experiência sobre um percurso da análise da qualidade na creche na Região de Úmbria na Itália, onde o objetivo era refletir a respeito das linguagens e práticas, identificando aspectos comuns de bom funcionamento para o serviço. O grupo escolhido para compor o estudo era composto por coordenadores pedagógicos da região citada e as dimensões escolhidas para iniciar o Projeto foram: “os modelos educativos; o espaço; as atividade; as relações; as rotinas; a formação dos profissionais; a coordenação pedagógica; a relação com as famílias e com a comunidade local. A cada uma foi dedicado um seminário local: ”(CIPOLLONE, 2014, p.16).

O evento da avaliação foi, portanto, revelador de energias que a avaliação especificamente não certificava, mas que existiam e que foram evocadas, em um processo que em quase todas as relações é indicado com dois vocábulos bastante interessantes: reflexão e autoavaliação (BECCHI, p. 113, 2013).

Nessa experiência de avaliação, segundo Becchi, as educadoras puderam exercitar o olhar sobre si, sobre as práticas, sobre as crianças, através das narrativas puderam problematizar, repensar o próprio modo de agir, pois muitas vezes a imersão profunda no trabalho faz com que tornemos a prática cotidiana operacionalizada. “Foi uma reflexão feitas de palavras, que combina muito bem com

a preeminência dada na pedagogia da creche da Úmbria à estimulação e ao cuidado com a linguagem nas crianças” (BECCHI, p. 114, 2013).

Por fim, Becchi (2013) conta a respeito de um texto escrito por ele e pela autora Laura Cipollone intitulado “Voglia di qualità” (“Desejo de Qualidade”) que busca analisar um desejo que parte da creche, de costurar as histórias entre passado, presente e futuro a outras histórias, que narram as próprias práticas, que representam pais, crianças, funcionários e comunidade. Uma obra que “(...) retoma o que aconteceu, mas que é uma livre escolha de dizer o que nos pareceu mais significativo” (BECCHI, p.121, 2013). Constituindo para aquele grupo o sentido e significado de Qualidade na creche.

6 QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA: documentos e possibilidades que promovem a discussão

Desde a década de 90 com a proposição do Estatuto da Criança e do Adolescente e com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), as crianças e a Educação Infantil, definida como primeira etapa da Educação Básica, têm ganhado espaço nas discussões no âmbito educacional. A partir disso, pode-se dizer que a passos curtos as crianças pequenas passam a ter visibilidade como sujeitos de direitos e necessidades próprias da faixa etária. Entre as tratativas vinculadas as discussões da LDBEN, nota-se uma preocupação com o aspecto da qualidade, quando são propostas reformas, como por exemplo, a relevância da necessidade de formação adequada para professoras e educadoras de crianças pequenas, preferencialmente em nível superior.

No decorrer do artigo *A Qualidade da educação infantil brasileira*, as autoras Campos, Füllgraf e Wiggers (2006), discorrem sobre as pesquisas relacionadas com o tema Educação Infantil e qualidade, as pesquisadoras destacam que a partir do ano de 1996 com a aprovação da LDBEN, há uma ampliação das produções acadêmicas defendidas na área da educação com dados referentes a crianças de zero a três anos. Um dos aspectos destacados pelas autoras nesse levantamento dos dados de teses e dissertações está vinculado a preocupação com a formação dos educadores e educadoras que atendem a Educação Infantil, mais especificamente as creches. Ao realizar o levantamento dos dados através das entrevistas coletadas pelos pesquisadores: “Os depoimentos mostram que os técnicos reconhecem que, na ausência de melhor qualificação para o trabalho, as educadoras mobilizam suas experiências pessoais, principalmente como mães (...)” (2006, p.104). Esta impressão de que o conhecimento da vida pessoal é suficiente para trabalhar com crianças bem pequenas ainda é bastante presente nos discursos de algumas educadoras das creches, contudo, quando pensamos na qualidade da Educação Infantil, especificamente quando trata-se da qualidade das relações entre educadoras e bebês, o conhecimento empírico já não é suficiente, pois as ações cotidianas de cuidados básicos intencionais prescindem o amparo do conhecimento das concepções que abordem o desenvolvimento infantil.

A discussão pela Qualidade na Educação Infantil no Brasil também tem ganhado visibilidade, assim, no ano de 2005 foi publicado pelo Ministério da Educação uma nova edição do documento *Crerios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianas*:

O contedo abordado em tal publicao instiga os envolvidos com a oferta de Educao Infantil, principalmente pblica, uma reflexo sobre o que vem sendo considerado nas polticas pblicas e nas prticas cotidianas no interior das unidades de oferta dos servios de creches e pr-escolas (MORO; OLIVEIRA, 2015, p. 210).

Logo, se a qualidade fruto de reflexes e consciencas compartilhadas compreende-se que necessrio promover momentos em que os atores do cenrio educacional infantil encontrem-se com este objetivo em comum: definir o que seria Qualidade para um grupo ou para uma instituio. Entretanto, entendo que a mobilizao para a participao desse processo prescinde que as pessoas sintam-se pertencentes aquele lugar, ou ao menos que elas pressuponham que a sua opinio importante.

Por vezes, percebemos que quanto se trata de instituies pblicas, a populao age como se no pudesse fazer algo a respeito. Tenho a impresso de que h uma ideia do senso comum que se algo no de posse efetivamente meu, as pessoas acabam por no envolver-se. Penso que uma cultura a ser repensada, tendo em vista que a partir do momento, nesse caso da Qualidade na Educao Infantil, que as crianas de uma dada famlia ou de uma dada comunidade esto inseridas em um contexto o qual fao parte, isso diz respeito a mim tambm. E quando se trata de ir em busca *Dos Direitos Fundamentais das Crianas* inevitavelmente perpassa pela opinio dos adultos envolvidos nas relaes com os pequenos.

No ano de 2009 O Ministrio da Educao tambm organizou outro documento que aponta a preocupao com a Qualidade das instituies de Educao Infantil: *Indicadores de Qualidade na Educao Infantil*. Este, propoe "(...) orientaes para autoavaliao da qualidade das instituies por meio de um processo participativo e aberto a toda a comunidade (...)" (MORO e Oliveira, p.210, 2015). Entre as Dimenses Educativas elencadas esto: Planejamento Institucional; Multiplicidade de Experiencas e Linguagens; *Interaes*; Promoo da Saude;

Espaços, Materiais e Mobiliários; Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais, Cooperação e Troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Além desses documentos, O Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, Lei nº 10.172/2001, dentre as suas metas, estabeleceu algumas vinculadas especificamente a oferta da Educação Infantil no Brasil, a meta 10 propõe:

(...) que os municípios estabeleçam um sistema de acompanhamento, controle e supervisão da Educação Infantil, visando o apoio técnico-pedagógico para a melhoria da qualidade e à garantia de cumprimentos de padrões mínimos estabelecido pelas diretrizes nacionais e estaduais (...) (BRASIL, 2001).

A preocupação com a questão da Qualidade nas instituições infantis segue ainda na meta 11 no PNE: “(...) estabelecer parâmetros de qualidade *dos serviços* de Educação Infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção de medidas de melhoria da qualidade” (BRASIL, p.16, 2001). Estas proposições que percebemos nos documentos elaborados pelo Ministério da Educação são possibilidades para repensarmos, avaliarmos e analisarmos nossas próprias práticas.

Não raras vezes percebo como educadora da escola infantil que muitas educadoras e muitos educadores demonstram-se queixosos e desestimulados para repensar e refletir sobre a escola onde estão inseridos, é claro que nessas posturas, por vezes, estão envolvidas questões de desvalorização em todos os sentidos, poucas condições em termos de estrutura física das escolas, entre tantas outras. Todavia, se nos colocarmos nessa postura diante da vida de apenas sermos reclamadores incessantes que nada fazem, estar na escola infantil convivendo com crianças pode-se tornar uma atividade apenas rotineira, estressante e mecanizada. Através de minha experiência como professora tenho observado que antes nas instituições infantis havia uma preocupação demasiada na forma como avaliar e o que avaliar das crianças, atualmente diante de tantos documentos que apontam concepções e indicativos importantes, as preocupações voltam-se para a análise/avaliação do contexto.

O mais importante, no que diz respeito a avaliação institucional, é a mudança de ênfase que esta se propõe: não se avalia única e exclusivamente a criança; avalia-se todo o contexto do serviço oferecido que a acolhe, a fim de melhorar a qualidade dos serviços oferecidos e também de ampliar sua oferta. A avaliação deve ser uma prática cotidiana de todos os profissionais da instituição, que precisam conhecer profundamente essa realidade, a fim de estabelecer diretrizes para o desenvolvimento de uma proposta ou projeto pedagógico viável naquele contexto e que represente avanços na qualidade dos serviços (MORO; OLIVEIRA, 2015, p. 211).

Ao analisar o contexto, ao refletir sobre proposições para melhorias da instituição infantil, estaremos nos comprometendo com educação das crianças pequenas, colocando-nos no lugar de adultos mais experientes da relação, partilhando e aprendendo juntos a colocar em prática um dos grandes desafios dos seres humanos: aprender a viver em coletividade. Dar-se conta da própria prática pedagógica a partir de discussões, valorizar os enfrentamentos de diferentes pontos de vista, repensar melhorias para o contexto do ponto de vista das *relações*, mapear caminhos para a construção de uma ideia de qualidade para uma dada instituição é ir em busca de avanços e transformações para uma educação infantil de qualidade. No capítulo seguinte, ***Tecendo uma Metodologia***, procuro trazer as narrativas das educadoras como contribuições significativas para problematizar, refletir e analisar os contextos educacionais.

7 TECENDO UMA METODOLOGIA: a contribuição das narrativas

O contexto dessa pesquisa ocorreu na Escola de Educação infantil da Rede do Município de Porto Alegre, a qual localiza-se no bairro Partenon, com duas turmas de berçário 1 e berçário 2. A escola é composta por Equipe Diretiva (Diretora e Vice-Diretora); uma secretária, um professor de Música, uma professora de Educação Física, 1 Técnica de Nutrição, funcionárias terceirizadas da limpeza e da cozinha; as equipes geralmente são organizadas em um dos turnos professora e estagiária e/ou monitora e no outro turno estagiária e monitora. São 95 crianças, distribuídas em turmas de Berçário I (10 crianças), Berçário II (12 crianças), Maternal I (12 crianças), Maternal II (15 crianças), Jardim A (23 crianças) e Jardim B (23 crianças). Os professores especializados atendem as turmas pelo menos uma vez na semana, as funcionárias da Nutrição colaboram nos momentos das refeições, as funcionárias da limpeza são responsáveis pela limpeza e arrumação das camas para o soninho, e as equipes de professoras, estagiárias e monitoras atuam diretamente com as crianças. Nessa instituição todos os adultos envolvem-se em alguma medida na jornada da escola infantil para o atendimento das crianças.

No dia a dia da vida na escola infantil, percebo que as relações entre educadoras e bebês é uma constante, tendo em vista que quando as crianças são bem pequenas necessitam da colaboração dos adultos para poderem ter as suas necessidades atendidas, especialmente quando são atribuições vinculadas as necessidades básicas de um bebê, como: alimentação, troca de fraldas, momento do soninho e possibilidade de estar em contato com materiais que sejam adequados a sua faixa etária, selecionados frequentemente com suas educadoras. Emmi Pickler designa a expressão “rotina de cuidados” para esses momentos de atenção ao bebê, além disso, ela propõe que a forma como esses momentos acontecem são permeados pelo o que ela intitula de “A ciência dos detalhes” – o modo como a educadora lida com o bebê: falando, tocando-o, respeitando-o.

Diante disso, motivada pelos estudos do curso acerca dos documentos elaborados pelo Ministério da Educação, pelos Encontros e Seminários que participei e pela minha própria prática, percebi que o tema Qualidade nas Relações entre educadoras e bebês me interpelava, especialmente por considerar que ter uma

relação de qualidade entre uma educadora e um bebê é um direito da criança pequena que vai à instituição infantil.

Entretanto, no decorrer do processo, percebi que ao realizar um estudo com o eixo das *relações* seria um tanto desafiador, tendo em vista que não se trata de um assunto que possa ser medido, quantificado, mensurado. Além disso, a perspectiva em que tenho baseado este estudo refere-se ao conceito de *qualidade* como um ponto de vista, conforme o lugar/contexto em que a pessoa está inserida, ou seja, não há apontamentos como sendo certo ou errado, mas sim, percepções acerca da qualidade das relações cotidianas entre educadoras e bebês num dado contexto. Para Peter Moss (2002) *qualidade* é “(...) um conceito relativo, baseado em valores, definir qualidade é um processo importante por si mesmo, oferecendo oportunidades para compartilhar, discutir e entender valores, ideias, conhecimentos e experiências” (MOSS, 2002, p. 20).

Outra autora que defende essa perspectiva de que a qualidade é relacional é a pesquisadora com Laura Cipollone “(...) a análise da qualidade como processo, portanto, e processo coletivo que vê não um avaliador externo, mas um grupo de avaliação composto por quem faz o serviço” (CIPOLLONE, 2014, p.18). Desse modo, ao utilizar as informações das entrevistas e as anotações dos Diários da minha turma, procurei eu mesma refletir sobre a minha prática e propor uma reflexão para esse grupo de educadoras sobre as suas práticas pedagógicas de maneira que através disso, elas pudessem trazer a discussão elementos para construir um caminho a respeito do que seria a qualidade das relações para esse grupo.

Considerando que nessa pesquisa a experiência das educadoras e os pontos de vistas acerca da Qualidade seriam de extrema relevância para encaminhar a discussão, percebi que seria interessante trabalhar com as narrativas. De acordo com Geraldi (2015), organiza-se quatro tipos de usos de narrativas: no primeiro grupo a narrativa como construção de sentidos de um evento; no segundo grupo a narrativa (auto)biográfica; no terceiro grupo a narrativa de experiências planejadas para pesquisas; e por fim no quarto grupo a narrativa de experiências do vivido que é a opção que fiz para esse estudo:

No quarto e último grupo incluímos as pesquisas que só passam a existir porque, havendo uma experiência significativa na vida do sujeito pesquisador, este a toma como objeto de compreensão. Essas pesquisas

decorrem de uma situação não experimental, mas vivencial. Podem ser chamadas de narrativas de experiências educativas. A especificidade delas reside no fato de que o sujeito da experiência a narra para, debruçando-se sobre o próprio vivido e narrado, extrair lições que valham como conhecimentos produzidos *a posteriori*, resultando do embate entre a experiência e os estudos teóricos realizados após a experiência narrada (GERALDI, 2015, p.26).

Ao dedicar-me ao tema de pesquisa “Qualidade nas Relações entre educadoras e bebês”, fiz uma escolha por pesquisar educadoras de berçários, pois senti a necessidade de analisar, refletir e repensar minha própria prática, bem como, percebi que necessitava conversar com outras educadoras de berçário para perceber quais os elementos que elas destacam como importantes quando se trata da *qualidade das relações* no berçário. Digo isso, porque queria dar visibilidade a questão das *relações* no trabalho que é realizado nos berçários, já que não podemos medir, nem pesar, nem quantificar, a intenção era problematizar a respeito da *qualidade das relações*, buscando encontrar elementos através das narrativas faladas (entrevistas) ou escritas (Diários da Turma) que pudessem colaborar com a discussão. Rabelo (2011, p.171) reitera e aponta a relevância deste tipo de metodologia “sobre uma modalidade pesquisada que valoriza a exposição dos pensamentos dos indivíduos acerca da sua visão de mundo: *a investigação narrativa*”.

A entrevista semi-estruturada foi a técnica utilizada para organizar as informações dessa pesquisa, pois dessa forma poderia comparar, refletir e problematizar sobre as respostas das educadoras. As entrevistas foram realizadas com duas equipes de educadoras de Berçário: Berçário 1 e Berçário 2. Formulei um roteiro orientador da entrevista com perguntas abertas para realizar os questionamentos, é importante salientar que, por vezes, ao perceber que as perguntas iam sendo respondidas conforme a conversa com as educadoras não as realizava novamente, a ideia era de que as educadoras respondessem da forma mais tranquila e sincera sobre o que consideravam acerca do tema de estudo, do ponto de vista daquele cenário educativo.

Desse modo, as colegas/educadoras que trabalham em turmas de Berçário colaboraram no sentido de auxiliar a problematizar a discussão a partir das suas narrativas. No intuito de organizar as informações da pesquisa elaborei o roteiro da

entrevista acima mencionado (em anexo), inspirado no documento *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil* – mais especificamente na *Dimensão Interações*.

As entrevistas foram realizadas com as educadoras que compunham as Equipes que trabalhavam com as turmas de Berçários da escola (professoras, monitoras e estagiárias), de maneira individualizada e o local escolhido foi uma sala da escola, no período de recesso das crianças. Todas as entrevistas foram gravadas, compondo um total de cinco entrevistadas sendo uma professora, duas monitoras e duas estagiárias.

A metodologia escolhida teve a intenção de que a partir das entrevistas/conversas teríamos uma composição de narrativas das próprias práticas das educadoras com os bebês. Através dessas narrativas, pude durante o estudo tecer caminhos para contemplar a pergunta de pesquisa: **Que aspectos as educadoras de berçário indicam como importantes quando se trata de pensar sobre a Qualidade das Relações entre Bebês e Educadoras?**

Os estudos de vida e as narrativas dos professores possibilitam ascender a uma informação de primeira ordem para conhecer de modo mais profundo o processo educativo, um meio para que os professores reflitam sobre sua vida profissional e compreendam, em seus próprios termos ou vozes, como eles mesmos vivem seu trabalho e tomam esta compreensão para mudar o que não gostam no seu trabalho e na sua atuação profissional (RABELO, 2011, p.185).

Em busca de dar a atenção necessária as narrativas das entrevistas das educadoras, durante as leituras que organizaram o estudo, encontrei o autor Jerome Bruner, conforme afirma Geraldi (2015) ele seria um dos autores mais importantes para a compreensão das narrativas e, conseqüentemente, para o surgimento da investigação narrativa. Bruner (1997) aponta que “nossa propensão para organizar a experiência em forma de narrativa não serve somente para conservar e elaborar uma tradição, mas para interpretar e “melhorar” o que se passou, promovendo uma nova forma de contar”.

Nesta perspectiva, retomo a afirmação que a Qualidade das Relações entre educadoras e bebês é um *direito fundamental da criança* que está na instituição infantil. Espero, sinceramente que esse trabalho não cumpra apenas uma mera função burocrática de final de curso, mas que nos possibilite pensar e refletir sobre que caminhos percorrer em busca da Qualidade das Relações entre educadoras e

bebês. Na sessão a seguir, ***A Qualidade das Relações entre Educadoras e Bebês***, realizo a análise dos elementos das entrevistas e dos Diários de Turma, propondo reflexões sobre as *relações* na prática cotidiana das educadoras e bebês.

8 A QUALIDADE DAS RELAÇÕES ENTRE EDUCADORAS E BEBÊS: análises e reflexões

Com o foco na qualidade da educação infantil busco apresentar nesse item as análises e as reflexões a cerca do cotidiano das relações entre educadoras e bebês.

Estas análises se propõem a refletir: “Que aspectos as educadoras do berçário indicam como importantes quando se trata de pensar sobre a qualidade das relações entre educadoras e bebês?” Dessa forma, organizei três categorias de análises: **A Ciência dos Detalhes**, subdividindo-se em três subcategorias: *a troca de fraldas e o respeito pelo bebê, o diálogo entre educadora e o bebê, o movimento livre*; **Qualidade vinculada à formação das Educadoras**; **Qualidade vinculada ao Bem Estar dos Bebês**.

8.1 A CIÊNCIA DOS DETALHES NAS RELAÇÕES COTIDIANAS

A expressão “A Ciência dos Detalhes” é um conceito desenvolvido por Emmi Pickler, segundo a explanação de Ana Tardos no “*I Seminário Internacional sobre a Primeira Infância: a ciência dos detalhes*”, a filha, seguidora e diretora do Instituto Pickler, leva-nos a refletir sobre a organização da vida cotidiana do bebê, desde os pequenos detalhes da relação entre adulto bebê, tais como: o toque, o falar, a coreografia dos movimentos que realizamos nas ações dos cuidados rotineiros. Ela ainda complementa que o lugar de convivência coletiva que atende aos bebês tem um grande desafio: ajudar os indivíduos a crescer em todos os sentidos (informação verbal)².

Durante a preparação dessa primeira experiência de pesquisa, encontrei o livro “Com olhos de Criança” do autor argentino Francesco Tonucci, conhecido também por adotar o codinome Frato nas suas ilustrações. Nesse livro o autor ilustra imagens inquietantes do repertório do cotidiano das instituições infantis. Entretanto, ele apresenta uma espécie de sátira das relações entre os bebês e os adultos, assim o autor dá vida as imagens e dá voz aos seus personagens ao longo do livro.

² I Seminário Internacional sobre a Primeira Infância: a ciência dos detalhes no ano de 2015 em Florianópolis SC - todas as informações verbais no decorrer desse trabalho referem-se a esse evento.

Para mim, observar essas cenas que referem-se as relações entre bebês e adultos foi um tanto angustiante, tendo em vista que muitos dos aspectos apontados são confrontantes a pedagogia humanista proposta por Pickler, assim como, também são confrontantes com as ideias que venho discutindo ao longo desse trabalho em busca de contemplar o tema da qualidade das relações entre bebês e educadoras.

Contudo, ao deparar-me com esse livro, especificamente no capítulo intitulado “Vou para a creche” remeti-me as relações entre educadoras e bebês, assim como refleti sobre a jornada de tempo vivenciada pelos bebês nesse espaço coletivo de convivência. A partir disso, essas imagens são elementos importantes para pensarmos e refletirmos a cerca da Qualidade das Relações do ponto de vista da ciência dos detalhes, contribuindo para organizar essa categoria de análise.

8.1.1 A Ciência dos Detalhes no Berçário: a troca de fraldas e o respeito pelo bebê

“Primeiro é o respeito. Na hora da troca a gente conversa, avisa que vai trocar, pede permissão, olha no olho” (Entrevistada 2).

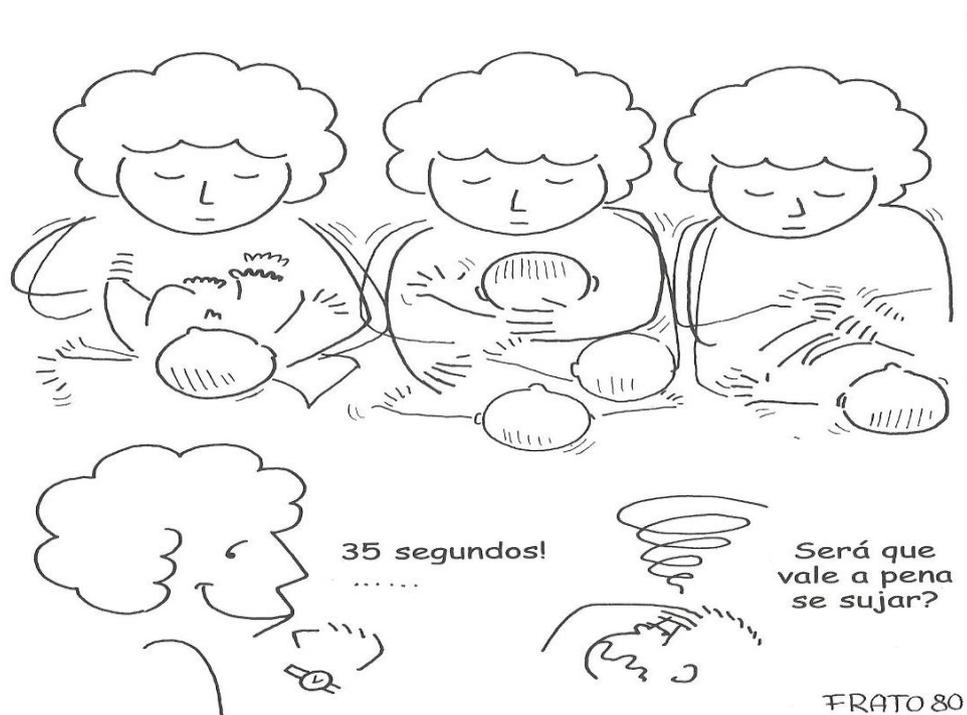


Figura 2: Uma troca de fraldas.

Fonte: Frato (2008, p.62).

De acordo com Ana Tardos, o primeiro Conselho da filosofia Pikler está vinculado ao tempo dedicado as ações que referem-se a rotina de cuidados - “Nunca estar com pressa! Observar o bebê para compreendê-lo, satisfazer a sua necessidade, sem manipulação mecânica, propiciar um momento agradável e prazeroso” (informação verbal).

Frato (2008) aponta a satisfação do adulto no tempo dedicado a troca de fraldas do bebê e a reflexão a cerca do próprio bebê sobre a relação desenvolvida com o adulto naquele momento. É evidente que sei da realidade de muitas instituições brasileiras onde há poucas educadoras com muitos bebês para dar conta, contudo, as trocas de fraldas fazem parte do cotidiano dos Berçários, diante disso, será que não há possibilidade de tornar o tempo em que se está com o bebê diferenciado? Mena e Eyer (2014) inspiradas pelos estudos de Gerber e Pikler sugerem que as atividades que envolvem a troca de fraldas, por exemplo, ocorram com o maior aproveitamento prazeroso do tempo, possibilitando uma atitude de respeito com o bebê, onde ele tem a possibilidade de responder no seu ritmo, sem pressa.

Essa atitude de respeito é uma preocupação presente nas narrativas das educadoras entrevistadas quando motivadas pela pergunta *O que consideras que é essencial nas relações entre bebês e adultos?*

“Respeito antes de tudo porque é bebê. A troca de fraldas é um momento muito íntimo que a gente tem que tratar ele com respeito, ele tem as percepções que a gente tá vendo ele ali. Eu acho que seria muito vergonhoso pra mim alguém tirar a minha roupa, então eu tento conversar, falo com carinho, falo que agora tem que trocar senão vai fazer dodói, vai ficar assadinho. (Entrevistada 1) (Entrevistada 1)

“Afeto, respeito da criança, com a individualidade de cada criança”. (Entrevistada 2)

“Eu acho muito carinho, muito afeto e muito respeito pela criança” (Entrevistada 3)

“Sempre acreditei e trabalhei com a ideia de que são sujeitos e considero-os com o respeito que eles devem ter” (Entrevistada 4)

“Relação de paciência, calma, respeitar o momento de cada criança” (Entrevistada 5)

Para o grupo de educadoras do Berçário dessa escola a questão do Respeito pelo bebê é um aspecto importante nas relações entre educadoras e bebês. No decorrer da entrevista/conversa por mais de uma vez, as entrevistadas mencionaram

o quanto consideram importante respeitar o bebê. As narrativas sobre o Respeito com o bebê perpassavam, principalmente sobre os momentos da rotina de cuidados, como por exemplo, não ter pressa no momento de troca de fraldas e de lavar as mãos e boca:

“Para lavar as mãos a gente privilegia que eles brinquem, é claro que em alguns momentos não dá, mas nunca lavamos as mãos sem conversar, a gente explica, conversa, e até pede desculpas explicando que naquele momento não vai dá pra brincar porque a mãe chegou”. (Entrevistada 2)

Segundo Mena e Eyer (2014) antes dos estudos de Magda Gerber o conceito de respeito não era comumente associado as relações com as crianças bem pequenas. O respeito pelos bebês perpassa pelos pequenos detalhes do cotidiano, como por exemplo, não tratá-lo apenas como um simples objeto que passa do carrinho a cadeirinha de papá ou ainda pegar o bebê sem simplesmente dizer nada para realizar a troca de fraldas. Essas pequenas ações compõem as ciências dos detalhes da filosofia Pikler, não se trata aqui de condições físicas, financeiras e da quantidade de profissionais nas instituições de contexto coletivo, mas da disponibilidade do adulto em construir uma relação de respeito com o bebê.

8.1.2 A Ciência dos Detalhes: o diálogo entre a educadora e o bebê

É importante que o adulto proponha o “diálogo”, converse com o bebê, narre o que está acontecendo a sua volta, assim como interprete as ações e os acontecimentos que envolvem as tarefas que são desempenhadas, mesmo quando não está em interação direta com a criança (CASTRO, 2014, p. 127).

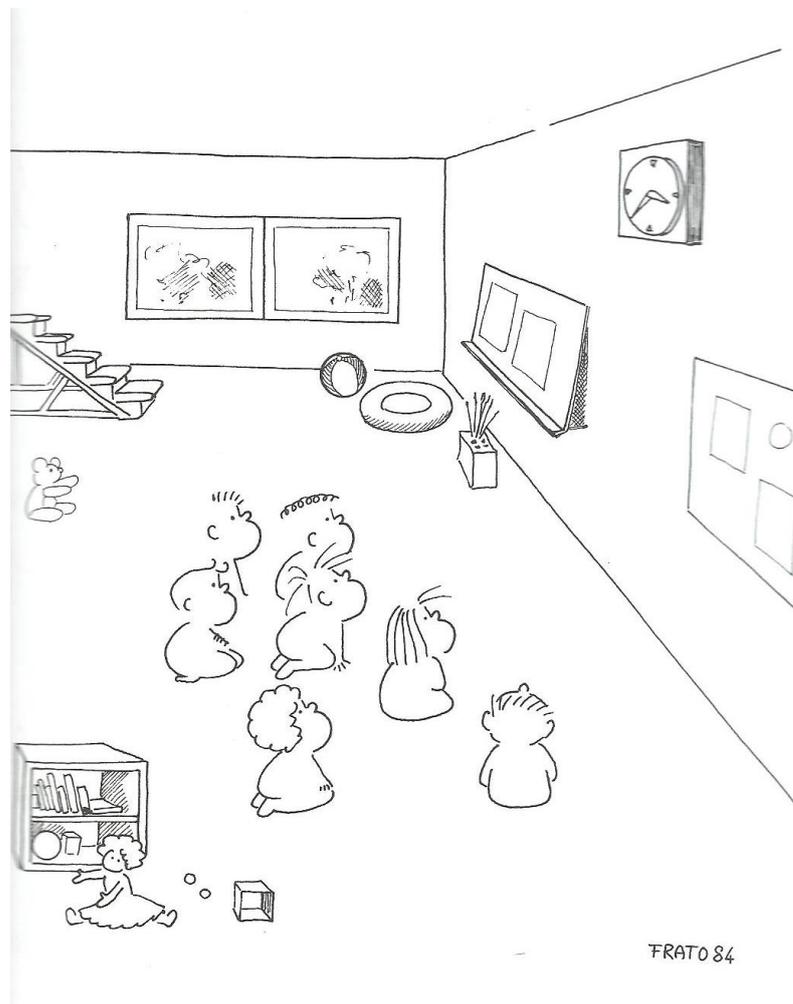


Figura 3: Doze

creche.

horas na

Fonte: Frato (2008, p.61).

Nesta imagem é possível fazer uma leitura de os bebês estão olhando o relógio, esperando o tempo passar. Neste sentido, podemos refletir sobre as propostas oferecidas, sobre os materiais disponibilizados, sobre a ausência da educadora e sobre a ausência do diálogo. Sem dúvida alguma, que os bebês fazem “coisas” sem a presença do adulto, mas de certo modo a presença da educadora também se faz naquilo que compõem a sala e naquilo que os bebês organizam-se para fazer sem a presença dela. Um aspecto importante entre educadoras e bebês, narrado foi a comunicação entre eles. As entrevistadas quando foram questionadas sobre a forma de como comunicavam-se com os bebês elencaram possibilidades de expressarem-se:

“A gente conversa sem ser de uma maneira manhosa, de uma forma normal e vai conhecendo o bebê, só no olhar, pelas experiências do dia a dia, vai avaliando. Nós conversamos muito com as crianças, vai tendo uma intimidade”. (Entrevistada 2)

De acordo com Ana Tardos o segundo conselho da filofosia Pickler refere-se a questão do diálogo com a educadora “Convidar o bebê a participar de todas as atividades, buscando informar a ele de forma antecipada através da fala as ações da educadora, é proibido não falar!” (informação verbal). O diálogo entre educadoras e crianças é um aspecto destacado também na abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância, segundo Edwards, Gandini e Forman (2016) ao descreverem as dimensões que envolvem o papel do professor salientam que é através do diálogo e da interação com outros que as crianças tornam-se protagonistas ativas e competentes para vida coletiva da cultura, da sociedade e dos demais ambientes em que ela convive.

O bebê é composto de inúmeras linguagens, especialmente as linguagens não verbais, a linguagem corporal é uma forma de comunicação bastante rica no bebê, pode-se perceber o quanto o corpo do bebê fala através das narrativas das educadoras de berçário:

“Os que falam geralmente eles apontam, mas quando a gente começa a conviver com a criança é muito engraçado, a gente consegue perceber o que eles estão falando. Então, assim é bem tranquilo!” (Entrevistada 1)

“Eu acho que a linguagem corporal diz muito, eu falo, eu canto, uso a expressão corporal!” (Entrevistada 3)

“Acredito que cada olhar, cada toque, cada gesto é uma forma de comunicação. Há várias formas existentes para se comunicar: palavras, canções, movimentos corporais, brincadeiras”. (Entrevistada 4)

“Procuro conversar na hora da troca, eles demonstram muito quando estão cansados também, com sono e alguns já pedem alguma coisa.” (Entrevistada 5)

Junqueira (2006) nos fala que tanto professores quanto crianças somos repletos de conteúdo-linguagem, desse modo, a forma como nos portamos, as expressões que fazemos, as entonações de voz que utilizamos em dados momentos estão repletas de significados, e esses são lidos e interpretados pelas crianças. Por isso, é importante que as educadoras de bebês compreendam que eles realizam essa leitura a cerca da linguagem, seja ela verbal ou não verbal e refletir sobre que “conteúdos-linguagem” tem a intenção de “verbalizar” aos pequenos. O quanto determinadas posturas podem dar margem a interpretação a um bebê, por exemplo, deixar ele chorando por longos minutos, arrancar um brinquedo da sua mão e trocar

a sua roupa sem nada dizer, pode-se dizer que essas atitudes podem demonstrar um desinteresse da educadora com relação ao bebê.

Edwards, Gandini e Forman (2016) no livro “As cem linguagens da criança” relatam um estudo realizado por Bruner (1980) na Inglaterra onde o diálogo entre professores e crianças dava-se basicamente sobre tarefas domésticas triviais, como fazer o lanche, por exemplo, e instruções sobre guardar objetos e materiais, mas que nas suas observações era difícil identificar a ocorrência de conversas mais significativas. Para Anna Tardos a relação entre adultos e bebês deve ser permeada por um profundo interesse pelo outro, e isso inicia a partir da demonstração do adulto pela criança pequena, qualquer atitude contrária a essa, corrobora com o que ela chama de círculo diabólico da rotina, onde a criança fica passiva, submetendo-se a vontade do adulto, sem dar a possibilidade da criança expressar-se (informação verbal).

8.1.3 A Ciência dos Detalhes: o movimento livre

“O bebê pode movimentar-se sozinho, mas com um ambiente seguro e acolhedor, este é um dos elementos da filosofia Pikler” Agnes Szanto (informação verbal).



Figura 4: A creche não é um cabideiro.
 Fonte: Frato (2008, p.59).

A prática de oportunizar a liberdade de movimentos para os bebês é uma experiência relativamente nova no campo educacional, digo isso, baseada nas minhas próprias práticas como educadora de Berçário e na observação das práticas existentes nas escolas por onde passei. Ao ler essa imagem lembrei-me dos momentos em que deixávamos os bebês em cadeirões de papá para fazer trabalhos, em berços para brincar e ao pegarmos um bebê pela mão para fazer ele dar passinhos, mesmo sem o ter condições de ficar em pé. Sem dúvida, essas práticas eram realizadas com a melhor das intenções, no entanto, diante de novos estudos sobre o desenvolvimento dos bebês, penso que não podemos mais reproduzi-las.

Entre os princípios da filosofia Pikler está a liberdade de movimentos dos bebês, nesse item utilizarei das informações obtidas no *I Seminário Internacional sobre a Primeira Infância: a ciência dos detalhes* repassadas pela estudiosa Agnes Szanto (2015) a fim de esclarecer esses princípios. A preocupação da pediatra

húngara está vinculada com o bem estar corporal dos bebês: o modo como ele é colocado no trocador, a forma de segurar o bebê no colo e permitir que o bebê experimente os movimentos por si só independente da faixa etária. A segurança e o ambiente acolhedor são aspectos fundamentais e pertinentes para que se possibilite a liberdade dos movimentos dos bebês, portanto, pensar esse espaço é atribuição dos adultos que se ocupam dos bebês.

Durante as entrevistas realizadas com as educadoras observei que ao tratarmos a respeito do que seria uma relação de qualidade entre bebês e educadoras a questão da preocupação com o espaço e com a presença do adulto como forma de promover a segurança do bebê foram destacadas:

“Tem dois momentos: um que a gente tem que interferir e outro momento que temos que ficar só olhando pra ver se não vai ter nenhum problema maior e deixar a criança resolver, porque em vários momentos da vida ela vai ter que ir superando etapas, e isso começa desde que está engatinhando”(Entrevistada 1).

“(...) se a gente não tem um espaço favorável pra que isso aconteça, a gente torna o espaço, o momento favorável, e isso foi muito positivo e as crianças foram muito felizes com isso” (Entrevistada 2).

“O bebê é bastante dependente do adulto, ele precisa da presença constante do adulto e precisa que tenha alguém pronto para ajudá-lo!” (Entrevistada 3)

“Com comprometimento e força de vontade podemos sempre melhorar, mas acho que a estrutura física da escola não é favorável”. (Entrevistada 4)

“Uma relação onde o adulto esteja disponível para atender as necessidades das crianças. De afeto, de carinho, de cuidado, de atenção” (Entrevistada 5).

A partir dessas narrativas pode-se dizer que a premissa de possibilitar um ambiente seguro e confortável com o olhar dedicado pela educadora está presente nos discursos desse grupo de educadoras.

De acordo com Mason (s/ano) mesmo nas brincadeiras espontâneas, as crianças não são deixadas ao acaso no Instituto Pickler e a ideia era focar nas relações adultos/crianças nos momentos em que os bebês precisariam ser dependentes dos adultos construindo um senso de confiança para que os pequenos pudessem interagir com os espaços, mesmo com ou sem a presença dos adultos. Ao pesquisar sobre os princípios dos movimentos livres da filosofia Pikler percebi um novo jeito de lidar com a questão corporal do bebê, um jeito que respeita a competência do que ele pode fazer num determinado momento da vida, um jeito que

prescinde que as educadoras controlem as suas expectativas de adulto em respeito as aprendizagens do bebê.

8.2 QUALIDADE VINCULADA À FORMAÇÃO DAS EDUCADORAS

“Já passou o tempo da boa vontade, é importante termos conhecimentos sobre as especificidades, as competências e as características dos bebês” (Anna Tardos, 2015).

Em tempos atuais observa-se um grande interesse e produções acadêmicas a cerca do desenvolvimento dos bebês. Anna Tardos (2015) salienta que há um aumento mundial pelo interesse da abordagem de Emmi Pikler (informação verbal), atrelado a esses conhecimentos sobre o bebê, a organização social das famílias nos dias de hoje traz a urgência de deixar as crianças bem pequenas em instituições infantis.

Percebi que no decorrer dessa pesquisa, a questão da formação das educadoras dos bebês é um aspecto a ser destacado por elas quando perguntei a opinião de cada uma sobre ter uma formação específica para trabalhar com bebês:

“Eu acho que tem um engano muito grande porque as pessoas ainda têm isso muito arraigado de que educador de bebê basta fazer um curso de algumas semanas e tá pronto. Eu acho que não, acho que a educação superior tem que estar presente na escola infantil, acho que quanto mais educadores do nível superior na educação infantil melhores serão as crianças, os adolescentes e os adultos no futuro porque a gente sabe ao menos eu estudo alguma coisa a respeito que esta etapa da vida das crianças é uma das mais importantes, que até os seis anos eles formam muitas concepções que eles vão levar pra vida adulta. E se agente põe uma pessoa que não está preparada, que está voltada só pro cuidado físico não é o importante, é um conjunto de coisas que a criança precisa e se não tem um profissional ali capacitado que estude e entenda aquele desenvolvimento, a criança acaba crescendo de uma forma que ela poderia ter aproveitado muito mais e acaba perdendo esse potencial porque não teve ninguém que desse esse subsídio pra ela”. (Entrevistada 1)

“Pra trabalhar com bebês tem que ser uma especialização, um curso, a Emmi Pikler é bem importante para o conhecimento dos bebês” (Entrevistada 2)

“Acho que sim. A gente nota uma diferença quando vem as estagiárias e as mais novinhas, porquê se tu é mais velha, se tu é mãe é uma coisa diferente porque tu tem a tua experiência de vida, mas quando é uma pessoa mais jovem acho que deve ter uma formação.” (Entrevistada 3)

“Sim, acho importante termos um conhecimento prévio das características e de como funciona o cérebro de um bebê para que possamos compreender os limites de cada bebê e assim planejar meios para que ele se desenvolva da melhor forma possível, com autonomia. (Entrevistada 4)

“Acho importante ter uma formação, formação como Pedagogo pra auxiliar no planejamento e no acompanhamento das turmas” (Entrevistada 5)

Todavia, ao analisar as respostas das educadoras de berçários, observei que as narrativas possuem âmbitos diferentes quanto a necessidade da formação para atuar com as turmas de berçário. Quando trata-se de ter educadoras “novinhas” e que ainda não foram mães a necessidade da formação está atrelada ao trabalho nos berçários com os bebês. No entanto, quando se tem a experiência de ser mãe ou da vida familiar com os bebês, a necessidade da formação é como se fosse deixada em segundo plano.

Porém, a discussão sobre a questão da necessidade da formação dos profissionais que atuam nas instituições infantis tem estado presente nos documentos elaborados pelo Ministério da Educação, Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, refere-se a essa preocupação com a formação dos profissionais da educação infantil como aspecto da *qualidade*. “Um dos fatores que mais influem na qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças (...) refletindo e procurando aprimorar constantemente suas práticas (...)” (BRASIL, 2009, p.54). Ao focar na necessidade da formação das educadoras como aspecto importante da qualidade das relações entre educadoras e bebês é indispensável pensar num programa de formação continuada e em espaços de planejamento que permitam refletir e pensar as práticas cotidianas.

No entanto, ao mesmo tempo em que as educadoras compreendem a necessidade da sua formação para a qualificação do trabalho com as crianças, revelam que quase não há espaço na instituição por motivos diversos, tais como: a falta de recursos humanos e a falta de tempo dentro da própria instituição em função da necessidade do atendimento aos bebês:

“Não dá tempo. Pra estudar aqui dentro, não dá tempo. A demanda que a gente tem com os bebês é grande, se uma parar para estudar a outra vai se sobrecarregar e as crianças também vão ficar sem suporte na sala”. (Entrevistada 1)

“A gente até busca esses momentos, mas a gente não sentiu privilegiada em alguns momentos, da nossa parte mesmo porquê pra não deixar os bebês sem um atendimento de qualidade acabava não podendo se reunir, porque a gente tinha medo que eles fossem estranhar outros adultos e acabava que dificultava esse momentos, mas eu acho que isso bem importante”. (Entrevistada 2)

“Na correria. Um espaço pra gente fazer as reuniões não tem, muito no dia a dia. A gente tem o planejamento, tem que ter maleabilidade e respeitar. Na hora do soninho”. (Entrevistada 3)

“Tem momentos, mas poderias ter mais, mas nós professoras no dia a dia estamos em constante reflexão e observação. No meu caso, isso acontece

mais nos momentos livres em casa e nas horas que a escola oportuniza, nas reuniões de equipe formações, mas acho que a prefeitura deveria valorizar e estabelecer mais espaços para esse objetivo”. (Entrevistada 4)

“Não, nossa rotina é muito corrida, não dá tempo”. (Entrevistada 5)

Se a formação continuada é reconhecida como aspecto primordial da qualidade, conforme, apresenta o documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil “(...) um parâmetro de qualidade inquestionável, por exemplo, é a formação específica das professoras e professores da Educação Infantil” (MEC, 2006, p.8). Diante disso, esse aspecto deveria ser garantido no cotidiano da instituição, porém, de acordo com as narrativas das educadoras esses espaços de formação e planejamento não estão sendo contemplados. Portanto, diante dessa realidade é urgente se pensar em estratégias que viabilizem espaços para que as educadoras de bebês repensem suas práticas, bem como, aperfeiçoem e qualifiquem seus conhecimentos. Qualificar as educadoras, talvez seja o primeiro passo para viabilizar uma educação mais voltada para as aprendizagens cotidianas dos bebês, valorizando as conquistas de cada etapa e compreendendo o bebê em sua competência como ser humano.

8.3 QUALIDADE VINCULADA AO BEM ESTAR DOS BEBÊS

Neste item pretendo selecionar relatos escritos extraídos do Diário da turma com a qual trabalhei no ano de 2015, os quais também foram registrados pelas educadoras pesquisadas, a partir disso, destaco alguns trechos como aspectos vinculados ao bem estar dos bebês. Nesse Diário eram realizados registros escritos diários da rotina dos bebês, os registros foram realizados pelas educadoras que compunham essa turma de berçário.

O intuito é articular essas descrições narrativas com as reações dos bebês, assim analisar esses registros levando em consideração a questão da *qualidade das relações*, desse modo, apontar através desses relatos as minúcias que envolvem as relações entre educadoras e bebês no cotidiano da escola infantil. FOCHI (2015) expressa o quão repleta de significados está a presença da educadora no berçário:

(...) Nota-se que a construção do cotidiano nos interiores das escolas de educação infantil é atravessada por sutilezas (...). Portanto, a presença do adulto é relacional e comunicativamente constante. Imprime, também, o

caráter coletivo à escola, pois, junto à criança, vai construindo e constituindo um modo de ser e estar no mundo. Esse já é o grande conteúdo pedagógico de um berçário em contextos de vida coletiva (FOCHI, 2015, p. 104).

O bebê conta com a interpretação do adulto para dar significado ao que ele está tentando comunicar, de acordo com Anna Tardos (2015) a relação entre adulto e bebê necessita de uma intimidade tal que assemelha-se a uma relação parental (informação verbal), por isso optamos por organizar os bebês com adultos referências. Dessa forma, a mesma educadora dedica-se, especialmente no que se refere as rotinas de cuidados (troca de fraldas, alimentação e sono), ao mesmo bebê, pois a partir das trocas de experiências vivenciadas por educadoras e bebês estreitam-se os vínculos afetivos, ampliando os conhecimentos de um sobre o outro. Esta questão pode ser observada no seguinte relato do Diário da Turma:

“A. chegou muito chorosa, mesmo no colo chorou muito. Fiz várias tentativas, ofereci uma mamadeira, poderia ser a necessidade de sugar, aceitou um pouco. A. estava necessitando de um atendimento mais individualizado, passeamos um pouco pela escola, ligamos para a mãe avisando que ela não acalmava-se. Logo em seguida, fez um cocô e pareceu mais calma, a vó veio buscá-la e ela saiu rindo” (Diário de turma – 1/10/2015)

O conhecimento da educadora a respeito desse bebê fez com que ela observasse que algo não estava bem, além disso, observou a necessidade de um atendimento individualizado e a necessidade do colo. Anna Tardos (2015) explica que o colo pode ser um bom momento para o bebê, pode ser uma ponte para ele acalmar-se (informação verbal).

“M. está muito “leitora” com os livros, pega o dedo da educadora e aponta as figuras, ela aprendeu a dizer “oiê” escondendo-se de quem entra na sala. M. está super esperta aponta a palma da mão para cantarmos a música do pintinho e faz o gesto da música “tra-lá” pedindo para cantarmos.” (Diário de Turma -19 de outubro de 2015).

Segundo Winnicott (1982, p.99) “(...) um bebê não pode existir sozinho, sendo essencialmente parte de uma relação”, assim cabe ao adulto dar significado ao que o bebê precisa comunicar. Aqui ainda cabe ressaltar uma das ideias da filosofia de Pikler que é o entendimento de que o bebê é um ser competente e ativo desde o momento do seu nascimento na relação com o adulto, por exemplo, quando a

educadora chama um bebê para tomar mamadeira em seu colo, o bebê participa ativamente do processo com o seu olhar, com suspiros, com gestos corporais.

“A novidade na hora do lanche foi apresentar a fruta inteira, os bebês demonstraram interesse, especialmente D. que ao pegar a maçã olhou, rolou a maçã na mesa e colocou inteira na boca mordendo um pequeno pedaço. Comeu metade da maçã com casca, por fim já estava brincando de rolar a maçã e dizia “gol” (Diário de Turma – novembro de 2015).

De acordo com Mason (s/ano) no Instituto Pikler no momento da alimentação, inicialmente para os bebês é interação um a um, ou seja, a educadora e o bebê, e a medida que vão crescendo se torna uma experiência de grupo.

As refeições no primeiro semestre eram realizadas na sala de referência dos bebês, a partir do segundo semestre, percebíamos que eles estavam mais integrados a escola, e além disso, alguns já estavam caminhando, então fomos vivenciar a experiência de ir ao refeitório. Alguns iam caminhando ao seu tempo e outros iam no colo das educadoras, prezávamos que os bebês pudessem manusear os alimentos e comer cada um ao seu tempo. O uso do refeitório foi uma experiência muito rica para esse grupo, tanto para os bebês quanto para os adultos. Inicialmente, percebíamos como equipe de educadoras do berçário, fato que comentávamos entre nós, os olhares de estranheza do pessoal da cozinha, pois após as refeições os bebês faziam muito lambuzo, mas gradualmente, os adultos foram compreendendo e percebendo que a alimentação também fazia parte das aprendizagens de vida daquele grupo de bebês (Diário de Turma 26/06/2015).

A intenção era de que os bebês pudessem compartilhar com o restante da escola as aprendizagens que a vida coletiva proporciona e não simplesmente ficassem a parte, sendo o grupo de bebês, mas o grupo de bebês que participa e vivencia o dia a dia da escola infantil. E isso, diz da qualidade das relações das educadoras com os bebês, a maneira como as educadoras organizam as situações a serem experimentadas pelos bebês, integrando-os nas diversas situações do dia a dia da instituição infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar a escrita deste estudo volto a interrogar: **Que aspectos as educadoras de berçário indicam como importantes quando se trata de pensar sobre a Qualidade das Relações entre Bebês e Educadoras?** Os aspectos são variados, no entanto, elegi três como elementos centrais desse estudo: ***A Ciência dos Detalhes***, subdividindo-se em três subcategorias: *a troca de fraldas e o respeito pelo bebê, o diálogo entre educadora e o bebê, o movimento livre*; ***Qualidade vinculada à formação das Educadoras***; ***Qualidade vinculada ao Bem Estar dos Bebês***.

A metodologia das narrativas foi de fundamental importância para organizar essas categorias de análises, pois a partir das entrevistas semi-estruturadas com as educadoras de berçário, procurei perceber através das respostas quais as informações trazidas por elas que se repetiam ou mais se assemelhavam nos discursos.

A perspectiva de *qualidade* com a qual trabalhei no decorrer do desenvolvimento desse trabalho é de que a *qualidade* é um aspecto que leva em consideração o contexto, os pontos de vistas, bem como ela é relacional, baseada em experiências e em valores pessoais. Além disso, construir aspectos vinculados a definição da *qualidade* pressupõe refletir, analisar, repensar e transformar a própria prática educativa e os processos internos das instituições infantis.

Destaquei ***A Ciência dos Detalhes*** como uma categoria de análise subdivididas em três: *a troca de fraldas e o respeito pelo bebê; o diálogo entre educadora e o bebê; e o movimento livre* por entender que são princípios da filosofia de Emmi Pikler que são reconhecidos por mim como aspectos importantes quando se trata de pensar sobre a *qualidade das relações* entre Bebês e Educadoras. Mas, também por serem aspectos destacados pelas educadoras dos berçários no decorrer das suas narrativas ao longo das entrevistas como aspectos vinculados a *qualidade das relações*. As minúcias das relações entre educadoras e bebês, como o interesse da educadora pelo bebê, como o olhar sensível ao observar o bebê analisando se ele está precisando da sua ajuda ou não, como o diálogo com bebê antecipando as suas ações cotidianas e a organização de espaços seguros que possibilitem o seu movimento livre, criam uma cumplicidade na relação na medida

em que ousou dizer que se houver um interesse profundo da educadora pelo bebê, configura-se em relação de cumplicidade e confiança, uma relação qualificada.

Qualidade vinculada a Formação das Educadoras é a segunda categoria de análise destacada pelas narrativas das educadoras através das informações selecionadas das entrevistas, dessa forma, alguns documentos elaborados pelo Ministério da Educação, como os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2009), corroboram com essa reflexão da qualidade das relações. Entendo que quanto mais as educadoras compreendem acerca do desenvolvimento dos bebês de uma forma ampla e quanto mais elas dispõem de tempo para formações continuadas, a questão das relações qualifica-se em termos de conhecimentos propriamente dito.

O último item das categorias intitula-se a **Qualidade vinculada ao bem estar dos bebês** volta-se para a análise de trechos selecionados do Diário de Turma da turma do Berçário 1 no ano de 2015, assim, revisito momentos analisando as reações dos bebês como aspecto a ser destacado para viabilizar o bem estar do bebê na instituição infantil, além disso, destaco esse aspecto como um elemento da qualidade das relações entre educadoras e bebês, de modo que entendo que o bebê sente-se bem quando o adulto responsável por ele dedica-se a entendê-lo.

Ao sistematizar alguns dados deste estudo, optei por selecionar alguns e destacar outros. Obviamente a questão da *qualidade* na educação infantil vai além da discussão dos aspectos que referem-se as relações entre educadoras e bebês, no entanto, nesse trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, não seria possível uma pesquisa que abordasse todos os pontos que envolvem a questão da qualidade, tendo em vista que não seria exequível.

Então, esta experiência de pesquisa me possibilitou tecer apontamentos do que seria uma relação de *qualidade* entre educadoras e bebês nesse dado contexto, contudo, considerando que a *qualidade* é um ponto de vista a ser construído, cabe a cada instituição infantil trilhar o seu próprio caminho. Ainda que os documentos do Ministério da Educação organize Diretrizes e orientem Indicadores de que aspectos analisar e avaliar quanto a *qualidade* na educação infantil, cabe a cada educadora e educador participar dessa discussão, repensando e refletindo sobre a sua prática.

Penso que uma relação de qualidade entre educadoras e bebês, não é opção do adulto, mas direito da criança.

A qualidade das relações na educação infantil, especificamente entre educadoras e bebês, pressupõe a disponibilidade do adulto refletir acerca de si mesmo, da sua prática e de como pode promover o bem estar para os bebês. Deixo aqui o convite para que cada educadora, que cada instituição infantil possa abrir espaços para refletir sobre a qualidade das relações, pois a construção do conceito de qualidade é construído na coletividade, ousar dizer que talvez esse possa ser o primeiro passo para transformar as nossas práticas educativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, M. C.S **Por amor e por força: rotinas da Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____ e FOCHI. Os Bebês no Berçário: ideia-chave. In: FLORES, M.L.R e ALBUQUERQUE, S.S.(org). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**, Porto Alegre: Edipucrs, 2015.

BECCHI. Falar da creche, falar na creche. In: CIPOLLONE. L. (org.) **Instrumentos e Indicadores para avaliar a creche: um percurso de análise de qualidade**. Curitiba: Editora UFPR, 2014.

BONDIOLLI, A; SÁVIO, D. **Participação e Qualidade em Educação da Infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos**. Curitiba: Editora UFPR, 2013.

BRASIL, Lei n 9.394/1996. **Lei de Dertetirzes e Bases da Educação Nacional**. Congresso Nacional. Brasília, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica**. _____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**, 2006.

_____. Lei 10.172/2001. **Plano Nacional de Educação**. Congresso Nacional. Brasília, 2001.

BRUNER, J. **La educación, puerta de la cultura**. Madrid: Aprendizaje Visor, 1997.

CAMPOS, M.M.; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. **A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa**. Cadernos de Pesquisa v.36, nº127, p.87-128, jan/abril, 2006.

CORSARO, W. **A Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CIPOLLONE, L. **Instrumentos e Indicadores para avaliar a creche: um percurso de análise de qualidade**. Curitiba: Editora UFPR, 2014.

DORNELLES, L. V. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

EYER, D. W; MENA, J.G. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche: um currículo de educação e cuidados baseados em relações qualificadas**. Porto Alegre: AMGH, 2014.

FALCK, J. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara: Junqueira e Marin editores, 2011.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário? comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês um contexto de vida coletiva**. Porto Alegre: Penso, 2015.

Geraldi, Corinta Maria; Geraldi, João Wanderely; Lima, Maria Emília Caixeta de Castro. O Trabalho com as narrativas de investigação em educação. Revista: **Educação em revista**. V.31, nº1. Belo Horizonte: jan/março 2015.

JUNQUEIRA, G.A. **Linguagens Geradoras**: seleção e articulação de conteúdos na educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2006.

VILLELA, M. Pereira. **Influência nos escritos sobre formação de professores**. Anped-sul: 2002.

MASON, R. Instituto Pickler: treinamento e centro de pesquisa. **Fundação Pública Internacional Instituto Pickler**. Estados Unidos e Hungria: s/ano.

MOSS, Peter. **Para além do problema com qualidade**: In: MACHADO, M.L.(org.) Encontros e Desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.

MORO, Catarina e OLIVEIRA, ZILMA. **Avaliação e Educação Infantil**: Crianças e Serviços em foco. In: FLORES, M.L.R. e ALBUQUERQUE, S.S.(org). Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas, Porto Alegre: Edipucrs, 2015.

RABELO, Oliveira A. A Importância da Investigação Narrativa na Educação. **Revista Educação e Sociedade**., Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan.-mar. 2001.

TONUCCI, F. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: ARTMED, 2008.

WINNICOTT, D.W. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

ANEXO I

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Explicar o motivo da entrevista da pesquisa, as gravações e tudo mais...

Nome:

Idade:

Formação: Tens algum curso específico de Berçário?

Tempo que atua no Berçário:

Na escola:

Na Educação Infantil:

1. Em que momento da sua vida escolheste trabalhar com crianças? Por quê?
2. Qual a sua concepção sobre bebês? Onde buscas informações sobre esta etapa?
3. Você considera-se professora ou educadora de bebês? Para você há diferença entre ser professora e ser educadora de bebês? Quais são?
4. Qual a tua ideia sobre educação de bebês em instituições coletivas? Como tu nomeias este lugar? Por quê?
5. O que é importante para o desenvolvimento do bebê? O que os bebês fazem de importante quando estão juntos?
6. Como se dá as relações entre os bebês e os adultos no cotidiano dessa instituição? O quê por exemplo?
7. O que consideras que é essencial nas relações entre bebês e adultos?
8. Como ocorrem na rotina da instituição momentos dos cuidados com os bebês? (as trocas de fraldas, sono, a higiene – lavar a boca e lavar as mãos, a alimentação)
9. Que aspectos são importantes nos momentos de troca de fraldas, no sono, na higiene – lavar as mãos, escovar os dentes, na alimentação:
10. Como se dá a inserção dos bebês no refeitório? Como se dá as interações com as outras crianças neste espaço? E com os adultos?
11. Como os bebês se deslocam até o refeitório?
12. Você se comunica com o bebê? como se dá este processo? Quais as linguagens utilizadas por você? Quando sabes que ele quer algo, precisa de algo? Ex: trocar fraldas, dormir, alimentar-se.
13. Como se dá as relações mais individualizadas entre adultos e bebês, por exemplo, nos momentos de dar carinho e colo?

14. Há uma divisão em relação a quantidade de bebês e adultos? Quais os motivos porquê isso ocorre? Quais são os aspectos que são levados em consideração?
15. Há diferenças entre as atribuições da professora, da monitora e da estagiária? Quais?
16. O que entendes por qualidade quando se trata de pensar em bebês e adultos?
17. Como seria uma relação de qualidade entre bebês e adultos? No espaço em que atuas há condições para que isso aconteça?
18. Você considera importante que os adultos para trabalharem com bebês tenham uma formação específica? Qual formação? Por quê?
19. Há espaços e oportunidades para que você estude, organize e planeje o seu dia a dia com os bebês? Como isso acontece?
20. Como corre a comunicação entre os adultos que se ocupam dos bebês? (caderno de turno, reunião de equipe semana)
21. Que elementos você utiliza para realizar os pareceres descritivos dos bebês? (observações, diário, trocas de ideias com as colegas, registros fotográficos)
22. Quais os autores que inspiram a tua prática pedagógica com os bebês.

ANEXO II

TERMOS DE CONSENTIMENTO

À Diretora da escola

A proposta de pesquisa que realizo como aluna(o) do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em convênio com o Ministério da Educação, procura investigar acerca das concepções sobre qualidade no Berçário com o enfoque nas Relações entre bebês e educadoras.

Assim, com o consentimento e autorização da direção da escola e demais envolvidos na pesquisa pretendo realizar entrevistas para gerar dados a pesquisa.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, efetuando pessoalmente as observações e entrevistas junto aos sujeitos da pesquisa.

Os dados produzidos na pesquisa através das observações e entrevistas serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminário, e congressos, bem como produção artigos para revistas e congressos científicos na área. Contudo, o sigilo será preservado, não sendo mencionado o nome dos participantes e da escola em nenhuma apresentação oral. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas entrevistadas e/ou observadas.

Como pesquisadora responsável pela pesquisa comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que o participante ou seus responsáveis venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do fone: (51) 96245694 pelo endereço eletrônico gabibrasil83@gmail.com. Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas dúvidas.

Eu, _____, RG sob o número _____, concordo que a pesquisa seja realizada nesta escola.

Diretora da Escola

Aluna – Gabriela Brasil

Orientadora - Simone Santos de Albuquerque