

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Larissa Mazui Lorenzoni

**COMPOSIÇÕES DA DOCÊNCIA NA CRECHE: APRENDENDO A SER
PROFESSORA DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS**

Porto Alegre

2018/2

Larissa Mazui Lorenzoni

**COMPOSIÇÕES DA DOCÊNCIA NA CRECHE: APRENDENDO A SER
PROFESSORA DE BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Porto Alegre

2018/2

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a Deus e aos meus pais, Eva e Alessandro, pela vida e pela oportunidade de estar cursando – e agora concluindo – uma graduação.

Obrigada mãe, por me dar apoio e carinho nas horas difíceis, de desânimo e cansaço. Obrigada pai, pelo incentivo e auxílio nos meus estudos. Aos meus avós, padrinhos, tios e primos, agradeço o carinho e parceria. Agradeço também, ao meu grande amigo e namorado, Murillo, por todo o companheirismo e incentivo ao longo desses anos, me ajudando na conclusão dessa etapa tão importante da minha vida. Vocês foram fundamentais na realização de mais este sonho e sem todo apoio e companheirismo de vocês nesses 4 anos, compreendendo minha dedicação aos estudos, nada disso seria possível.

Agradeço à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, bem como aos professores que integram o corpo docente do curso de Licenciatura em Pedagogia e que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, promovendo muitas experiências de aprendizagem e contribuindo para minha constituição como docente. Agradeço, em especial, ao professor e amigo Rodrigo Saballa de Carvalho por toda orientação e confiança em mim ao longo do último ano de curso – durante o estágio obrigatório e a constituição dessa pesquisa, me proporcionando fazer grandes reflexões na busca de um trabalho docente mais qualificado na Educação Infantil e possibilitando uma aprendizagem única e potente nesta etapa final da graduação. Agradeço também aos meus amigos e às minhas colegas de profissão que tanto me auxiliaram no trilhar deste caminho, tornando-o mais alegre e leve.

Por fim, agradeço às escolas que me receberam e às crianças, que me ensinaram e ensinam tanto todos os dias. Obrigada por cada sorriso e abraço cheio de carinho e por tantas experiências compartilhadas nestes últimos quatro anos em que tive o privilégio de aprender com vocês. A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

RESUMO

A presente pesquisa a partir das contribuições dos Estudos da Pedagogia da Infância buscou entender de que modo se constitui a docência de professoras que atuam com bebês e crianças bem pequenas na creche e quais aspectos que compõem a mesma. A partir do problema de pesquisa, os principais objetivos do trabalho investigativo foram os seguintes: 1) apresentar e discutir o conceito de docência e as suas composições dentro da creche; 2) analisar a visão das professoras, bem como a importância de determinados aspectos por elas citados; 3) evidenciar as principais composições da profissão docente com crianças de 0 a 3 anos para se pensar o processo de construção do práticas cotidianas que possibilitem experiências respeitadas e potentes para bebês e crianças bem pequenas, bem como a sutileza da ação docente, que utiliza o cuidado e as relações corporais como forma de comunicação e relações sociais. Metodologicamente são realizadas entrevistas com 11 professoras atuantes em Escolas de Educação Infantil da rede pública e privada. Para análise dos dados o estudo fundamenta-se na análise do conteúdo proposta por Bardin (1977), com base nos três polos cronológicos apontados pelo autor: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, interferência e interpretação. Para tanto, os dados investigativos da pesquisa são compostos pelas entrevistas desenvolvidas ao longo do semestre com professoras de crianças de 0 a 3 anos, da rede pública e privada e com diferentes formações – magistério, ensino superior e pós-graduação. A partir das análises são evidenciados os seguintes aspectos na composição da docência das professoras entrevistadas: o afeto, as relações corporais e a relação cuidar-educar. Nesse sentido, a intencionalidade nas práticas pedagógicas e os contextos que promovam experiências e continuidade entre as propostas reforçam a contrariedade da fragmentação do processo educativo. Desse modo, é preciso considerar uma mudança de concepções docentes em relação à prática docente com crianças de 0 a 3 anos, para que se tenha como ponto de partida as curiosidades e as questões trazidas pelas crianças em seus processos de investigação, experimentação e descoberta do mundo que as cerca. Somando-se, assim, às proposições que devem ser realizadas pelos professores a partir de um planejamento da ecologia educativa – ou seja, a proposição de tempos, espaços, materiais, linguagens e relações que possibilitem uma Educação Infantil que respeite e acolha as crianças. Contemplando, assim, um modo de trabalho com as crianças organizado pela perspectiva da Pedagogia da Infância.

Palavras-chave: Educação Infantil. Creche. Entrevistas. Composições da docência. Bebês e crianças bem pequenas.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – DESENHO 1 PEQUENO PRÍNCIPE.....	7
FIGURA 02 – DESENHO 2 PEQUENO PRÍNCIPE.....	7
FIGURA 03 – OBRA DO PROJETO CREATECTURA.....	14
QUADRO 01 – COMPARAÇÃO E INFORMAÇÃO SOBRE AS ENTREVISTADAS.....	35
FIGURA 04 – CINCO TEMAS DA ENTREVISTA.....	43

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	7
2	A DOCÊNCIA COM OS BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS.....	14
2.1	POR QUE FALAR DE DOCÊNCIA NA CRECHE?.....	15
2.2	AS COMPOSIÇÕES DAS DOCÊNCIAS COM BEBÊS.....	18
2.3	A INDISSOCIABILIDADE ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR DA DOCÊNCIA COM BEBÊS.....	22
2.4	A SUTILEZA DA DOCÊNCIA COM BEBÊS.....	28
3	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	32
3.1	O CAMINHO INVESTIGATIVO.....	32
3.2	A SELEÇÃO DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS.....	35
3.3	A ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS.....	37
3.4	OS CUIDADOS ÉTICOS NA REALIZAÇÃO DE ENTREVISTAS.....	38
4	AS COMPOSIÇÕES DA DOCÊNCIA NA CRECHE.....	40
4.1	A ESCOLHA DA PROFISSÃO.....	40
4.2	OS CONHECIMENTOS.....	43
4.3	AS RELAÇÕES.....	50
4.4	LEMBRANÇAS E DIFICULDADES.....	53
5	COMPOSIÇÕES DA DOCÊNCIA: NOTAS PARA SEGUIR PENSANDO.....	58
	REFERÊNCIAS.....	61
	ANEXOS.....	64

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Dizia o livro: "As jibóias engolem, sem mastigar, a presa inteira. Em seguida, não podem mover-se e dormem os seis meses da digestão." Refleti muito então sobre as aventuras da selva, e fiz, com lápis de cor, o meu primeiro desenho. Meu desenho número 1 era assim:

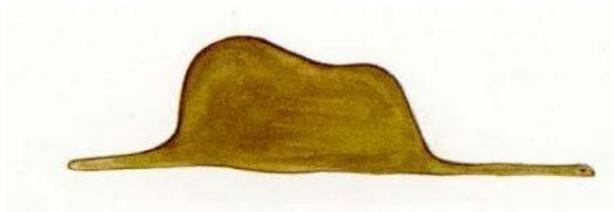


FIGURA 01 – DESENHO 1 PEQUENO PRÍNCIPE

Fonte: Antoine De Saint-Exupéry (2015)

Mostrei minha obra prima às pessoas grandes e perguntei se o meu desenho lhes fazia medo.

Respondera-me: "Por que é que um chapéu fazia medo?"

Meu desenho não representava um chapéu. Representava uma jibóia digerindo um elefante. Desenhei então o interior da jibóia, a fim de que as pessoas grandes pudessem compreender. Elas têm sempre necessidade de explicações. Meu desenho número 2 era assim:



FIGURA 02 – DESENHO 2 PEQUENO PRÍNCIPE

Fonte: Antoine De Saint-Exupéry (2015)

As pessoas grandes aconselharam-me deixar de lado os desenhos de jibóias abertas ou fechadas, e dedicar-me de preferência à geografia, à história, ao cálculo, à gramática. Foi assim que abandonei, aos seis anos, uma esplêndida carreira de pintor. Eu fora desencorajado pelo insucesso do meu desenho número 1 e do meu desenho número 2. As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas, e é cansativo, para as crianças, estar toda hora explicando. Antoine De (SAINT-ENXUPÉRY, 2015, p.9)

Uma citação literária, quando fora do livro, pode ter diversos entendimentos. Fora do seu contexto geral, é possível que se encaixe em

qualquer contexto que nos vier à mente quando lermos essa citação. Dito isso, discorrerei sobre a reflexão que fiz ao abrir o livro “O Pequeno Príncipe”. Observando o desenho da jiboia que havia engolido sua presa inteira ou simplesmente o desenho do chapéu, parei para pensar sobre a reflexão acerca das “pessoas grandes” trazida na obra. No meu entendimento, elas são realmente complexas, necessitando de explicações detalhadas demais e todos os pontos bastante esclarecidos. Prefiro a simplicidade das crianças. A cada nova fantasia, elas fazem com que embarquemos em uma superaventura no mundo de suas mentes simples e criativas.

Nessa direção, proponho uma reflexão sobre o contexto no qual as crianças estão inseridas na nossa educação. Falo dos bebês e crianças bem pequenas, de 0 a 3 anos, aquelas que não têm vaga garantida nas escolas, visto que a obrigatoriedade da educação infantil ocorre a partir dos 4 anos de idade. Essas crianças são os sujeitos que recebem a docência e as suas composições que serão estudadas aqui. Quem são os profissionais que atuam como docentes dessas crianças? O que é proposto enquanto ação pedagógica no espaço da creche? Como acontece esse processo? Ao adentrar no sistema educacional, a creche encontrou “todos um pouco despreparados (...)”. Porém, isso fez com que uma ação desejada em nível político tenha aberto novos espaços de reflexão e pesquisa” (MANTOVANI, PERANI, 1999, p. 76).

A compreensão da docência, assim como a citação literária, pode ser subjetiva, trazendo consigo o contexto histórico na qual está inserida. A palavra *docência* possui um significado consolidado, que “pensada a partir do senso comum, está vinculada à ideia de um fazer prescritivo, universal, e tem a sua ação pautada por mecanismos homogeneizantes, visando atingir o objetivo de instruir” (GOMES, 2015, p. 20). A docência na educação infantil se distânciava do que se entende por docência, no senso comum e no sentido tradicional do termo, que se refere à forma escolarizada de ser docente, transmitindo conteúdos através de aulas. A docência com crianças pequenas e bebês se constitui da união das suas construções próprias, como o cuidado, a proximidade corporal e a disponibilidade para atender individualmente cada sujeito, além de aspectos em comum com outros níveis da educação, como a rotina e os espaços.

Diante dessas dúvidas e constatações, defino o tema do presente trabalho: Docência com bebês. A partir disso, pesquisei sobre como se constitui essa questão dentro da creche, o que as professoras acreditam ser preciso e adequado para essa prática, o ambiente que as mesmas necessitam para que os bebês e crianças bem pequenas¹ para uma proposta pedagógica que auxilie no seu processo de desenvolvimento. É válido ressaltar que ao lidar com crianças pequenas, as relações com o outro e o entorno afetam toda a composição docente (SCHIMITT, 2014). Diante dessas questões, apresento a pergunta que norteará essa pesquisa: o que compõe a docência na creche?

Nesse sentido, entendo que a composição da docência na creche se constitui de muitas dimensões, como a afetiva, a ética e a do cuidado, além de diferentes áreas. A professora da educação infantil possui múltiplas funções, como cuidar, educar, atender as necessidades básicas e afetivas, e é uma profissional polivalente, além de necessitar estabelecer diferentes tipos de relações conforme o objetivo da função que desempenha em determinado momento. “Diante da multiplicidade de dimensões que estão presentes na relação pedagógica com as crianças” (DUARTE, 2011, p. 44), os professores de bebês e crianças bem pequenas precisam ser capazes de realizarem diferentes interações e uma prática intencionalmente planejada. As práticas pedagógicas devem se amparar principalmente no conhecimento teórico e acadêmico, mas também nos saberes cotidianos, aqueles aprendidos ao longo da vida, nos ambientes domésticos e nas práticas dentro das creches.

A partir dessas afirmações, é importante tratar das imagens de docência. Ratificando o argumento de Carvalho e Radomski (2017), em sua pesquisa sobre as imagens que as docentes de bebês têm desta docência, destaco aspectos importantes a serem pontuados. As duas principais imagens são: o imperativo do estímulo e o espectro da maternidade. O imperativo do estímulo se refere a “preparar” as crianças para o restante da educação infantil. Já o espectro da maternidade receberá maior enfoque devido a sua aproximação com a compreensão do senso comum de docência, se constituindo da visão historicamente atribuída à creche, ou seja, do cuidado materno. Essa atribuição

¹ Segundo classificação da BNCC, crianças de zero a 1 ano e 6 meses são consideradas bebês e crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses são consideradas crianças bem pequenas.

exige uma relação onde exista um sentimento de paixão pelas crianças, para que seja possível trabalhar como uma “segunda mãe” dentro da creche. Algumas professoras entrevistadas para a pesquisa relataram que para ser docente de bebês era necessário ter experiência com crianças pequenas em ambiente doméstico e que mães são “educadoras natas”, pois sabem cuidar dos filhos. Esses pensamentos retratam a visão historicamente construída de docência e nos ajuda a compreender a importância de uma formação, preferencialmente continuada, além da resignificação da maternagem como experiência fundamental para a atuação com bebês e na educação infantil. Não há apenas uma única imagem de docência nem “existe um suposto modelo de atuação profissional” (CARVALHO, RADOMSKI, 2017, p. 41), porém, existem aspectos que precisam constituir o profissional docente que acredito que as crianças “merecem”. Em suma, é necessário que haja um olhar atento, que perceba curiosidades e interesses através das buscas e descobertas dos bebês, acolhendo e entendendo as múltiplas linguagens que eles utilizam para se comunicar conosco, visto que ainda não falam. É indispensável a total disponibilidade, conhecimento e interesse no que as crianças dizem e expressam, pensando-se os tempos, espaços e materiais para os bebês. É preciso ter em mente que a educação infantil possui sua singularidade e difere do modo escolar ao qual estamos acostumados, que despreza o interesse, o espaço e o tempo das crianças.

Para tanto, metodologicamente serão realizadas entrevistas com onze professoras de educação infantil que atuam com crianças na faixa etária entre 0 e 3 anos, de escolas da rede pública e da rede privada de diferentes cidades do Rio Grande do Sul e uma de Fortaleza. Escolhi professoras com as quais trabalhei em parceria ou que aprecio o trabalho, por conhecer e já haver uma observação prévia do trabalho realizado e proposto, e também por conhecer os espaços escolares que elas possuem para propor situações de aprendizagem às suas crianças. As entrevistas foram compostas por dez questões referentes ao que essas professoras consideram compor a docência delas com os bebês e crianças bem pequenas, que aspectos elas acreditam ser importantes para a formação desses docentes, a diferença entre a docência da educação infantil e de outros níveis, os conhecimentos prévios, as relações com os bebês e com

as famílias, as dificuldades, a relevância do afeto e o que mais elas acreditarem ser importante na docência com e para os bebês².

Na legislação educacional do nosso país há diversos documentos que embasam e definem o que deve ser proposto para as crianças e os objetivos que devem ser alcançados, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.12) definem que professores desse nível da educação precisam ser capazes de elaborar propostas pedagógicas que garantam os direitos da criança,

[...] nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) é atualmente um dos documentos que orienta o processo da docência, indicando os campos de experiência: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Esses campos devem ser encarados como formas de garantir direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças de toda a educação infantil, como, por exemplo: brincar, expressar-se, conviver, participar e explorar. Conforme a cada faixa etária existem objetivos pontuais que ajudam no desenvolver da criança.

Diante dessas constatações acerca da docência com bebês e crianças bem pequenas e com os aprendizados acadêmicos, como práticas pedagógicas, estágios e trabalhos voluntários realizados durante a graduação, podendo observar diferentes maneiras de educar e cuidar, em diferentes espaços escolares e não escolares, justifico a presente pesquisa na necessidade de entender melhor todo o contexto no qual as crianças pequenas e bebês vivem dentro das escolas, seja da rede pública ou privada. O nível com que mais me identifiquei foi a Educação Infantil, mais especificamente as crianças de 0 a 3 anos, pois tenho preferência por trabalhar a autonomia das crianças, ensinando e incentivando-as a concretizarem as atividades sozinhas.

² O protocolo de entrevistas será apresentado nos anexos do trabalho.

Refleti e me senti inquieta diante de questões que presenciei, como o uso dos espaços, as práticas propostas às crianças, a importância do afeto, as principais dificuldades, a valorização e o reconhecimento de ser docente de bebês, as relações com as famílias, a flexibilidade das práticas pedagógicas pensadas para os bebês e crianças bem pequenas, entre outros. Com isso, justifico a minha dedicação a esta pesquisa, buscando conhecer e entender o ponto de vista de professoras que participaram da pesquisa, podendo assim problematizar algumas visões errôneas que as próprias docentes possuem sobre seu trabalho, buscando valorizar a educação com e para bebês. Esta pesquisa é importante por tratar de uma área que é desvalorizada dentro da educação infantil, visto que, para o senso comum, trabalhar com bebês é uma extensão do cuidado materno. A docência com bebês não tem uma composição clara para todos e essa pesquisa serve para entendermos o que as docentes acreditam que compoem todo esse processo.

O presente trabalho divide-se em cinco capítulos. Nas considerações iniciais delimito o tema, defino o problema de pesquisa e o objetivo desta, bem como justifico a motivação para a escolha deste tema e a sua relação com as minhas vivências acadêmicas e a importância para o campo de estudos da Educação Infantil. No segundo capítulo, denominado “A docência com os bebês e crianças bem pequenas”, discorro sobre trabalhos acadêmicos e autores que falam sobre a docência com bebês – sobre suas composições, a docência partilhada, o cuidado como ética, os momentos de cuidado, a relação cuidar-educar, as relações corporais e a sutileza dessa docência. O terceiro capítulo, denominado “Caminhos metodológicos”, esclarece a metodologia utilizada no presente trabalho, explicando a importância do método escolhido – a entrevista – e os critérios de seleção das professoras. No quarto, denominado “As composições da docência na creche” apresento e analiso os dados gerados a partir da realização das entrevistas³ com o intuito de entender como se constitui a docência com bebês e crianças bem pequenas dentro da creche, o que as professoras acreditam ser preciso e adequado para essa

³Com o intuito de preservar o anonimato das professoras participantes da pesquisa, elas serão nomeadas pela letra P (de professora), seguida de um número (1-10) que se refere à ordem que as entrevistas foram realizadas. As participantes da pesquisa autorizaram a publicação de suas narrativas por meio da assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

prática, o ambiente que as elas necessitam para as crianças e para uma proposta pedagógica que auxilie no processo de desenvolvimento das mesmas. Por fim, no último capítulo, “Composições da docência: notas para seguir pensando”, apresento uma síntese dos principais aspectos abordados neste trabalho e as suas contribuições para a área da Educação Infantil.

No capítulo a seguir, realizo uma revisão bibliográfica do que já foi publicado sobre o que pesquisei – contidos em livros, dissertações, teses, artigos, entre outros – apresentando os principais pesquisadores e conceitos do campo a ser analisado, explicando o viés da pesquisa.

2 A DOCÊNCIA COM OS BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS

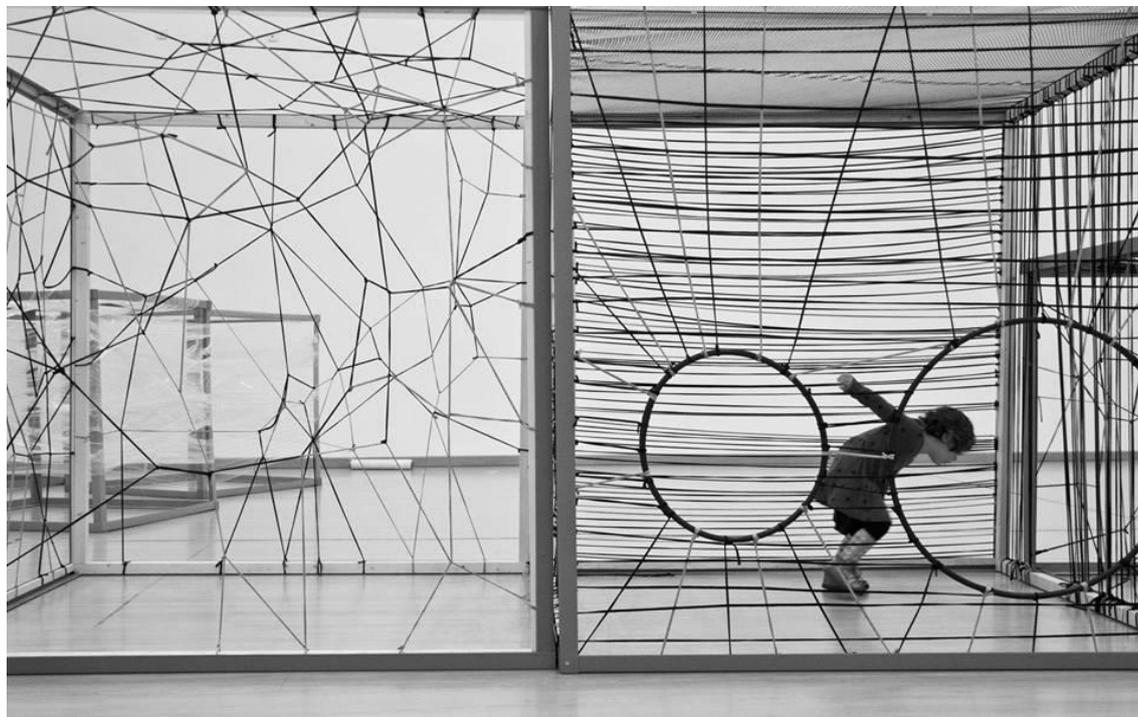


FIGURA 3 – OBRA DO PROJETO CREATECTURA

Fonte: www.createctura.es

A instalação acima, denominada *Al Cubo*, do projeto Createctura apresenta diversas características que podem ser conectadas à docência. No cubo a esquerda, podemos definir que as linhas que se encontram com tantas outras são as teias da docência que buscamos tecer na Educação Infantil, deixando visível que todas essas teias se conectam de alguma maneira, seja direta ou indiretamente. No cubo a direita, é possível visualizar uma criança explorando e aprendendo através das suas próprias investigações e descobertas. Essa imagem representa a presente pesquisa por proporcionar para as crianças experiências de aprendizagens que envolvem propostas pedagógicas que consideram a criança um ser potente e ativo. Os laboratórios possuem instalações esteticamente bonitas, que despertam curiosidade e interesse nas crianças, além de explorar a potencialidade das linguagens artísticas como ferramentas pedagógicas através da integração de artes plásticas, desenho e música.

O intuito desse capítulo é discorrer sobre trabalhos acadêmicos e autores que tratem sobre a docência com os bebês, muitas vezes não vista como uma docência pelo fato de se distanciar da “maneira tradicional de ser docente”, relacionado diretamente com a forma escolar da educação. Esse distanciamento se dá pelo fato da educação com bebês necessitar de uma proximidade maior, um trabalho corporal para auxiliar as crianças que ainda não caminham e um entendimento do que os bebês querem, sentem e precisam, por meio de uma linguagem não oral.

2.1 POR QUE FALAR DE DOCÊNCIA NA CRECHE?

A emergência da creche, no século XIX ocorreu como uma grande conquista, principalmente às mulheres, mães, que encontraram na creche uma maneira de trabalhar e ter onde deixar seus filhos. As primeiras manifestações feministas, durante o século XIX e principalmente no século XX, reivindicaram o direito de voto das mulheres e eram contra a escravidão, apoiando a abolição. Junto com os grupos feministas, estavam as mulheres que trabalhavam nas fábricas e reivindicavam as creches, lutando também contra o trabalho assalariado, as precárias condições e exploração (dentro e fora de casa). A creche se tornou um direito trabalhista em 1943 e a legislação tornou obrigatório que empresas com mais de 30 mulheres acima de 16 anos possuíssem lugares para “guardar” as crianças. Segundo Teles (2015), mesmo com a obrigatoriedade na lei, pouquíssimas empresas criaram creches. A creche não era pauta nos movimentos sindicais e muitos lugares não contratavam mulheres pela questão da maternidade.

Com isso, quando alguns grupos e ligas feministas começaram a defender a bandeira da creche no Brasil, aconteceu o golpe militar de 1964. As mulheres foram obrigadas a se calar e as que não o fizeram, tiveram seus filhos pequenos sequestrados ou deram a luz em centros de tortura. Ondas feministas por volta da década de 70 lutaram pelo entendimento de que a mulher não servia só para exercer a maternidade e que devia ter o direito de escolha sobre querer ou não ser mãe. No senso comum, a creche era uma

política de países socialistas que precisavam fazer caridade com mães pobres e seus filhos.

Durante o século XX, a creche foi vista como “caridade”, como uma instituição de função social e apenas isso, um lugar para as crianças serem “cuidadas”, principalmente as crianças pequenas. Os “professores”, que não exerciam função de docentes visto que a creche era apenas um lugar de cuidados quase que maternos, eram em grande maioria, pessoas com baixa escolaridade que por muitas vezes eram voluntários e que quando remunerados, recebiam um valor muito baixo. As creches estavam situadas nas periferias, então as mínimas propostas educativas que haviam, eram voltadas a ensinar valores e regras de conduta às crianças que seriam marginalizadas caso aquele espaço não existisse.

De acordo com Mantovani e Perani (1999), ao entrar no sistema educacional, a creche encontrou todos um pouco despreparados, o que ocasionou que, a nível político, houvesse a abertura de novos espaços de reflexão e pesquisa. Na década de 80, iniciaram-se inúmeras discussões sobre a creche e os direitos das crianças, bem como acerca da educação de 0 a 6 anos. Como resultado, na Constituição Brasileira de 1988, a educação desde o início da infância se tornou um direito. Com isso, na década de 90 aconteceram muitos debates e conflitos na inclusão da creche no âmbito educacional, deixando de ser uma instituição de caráter apenas assistencial. Segundo Teles (2015), a creche passou a ser vista como espaço de socialização de crianças e isso implica em adquirir qualidade profissional e condições adequadas para todos. Com essas mudanças, os profissionais que atendiam diretamente as crianças foram sendo mudados. Cada vez mais pessoas com escolaridade média e, segundo a legislação, pessoas preferencialmente com ensino superior se tornaram docentes dessas crianças. Os gestores dos espaços de educação infantil também mudaram. Antes, eram pessoas da área da saúde, assistência social e psicologia e passaram a ser, cada vez mais pessoas da área da educação. Com isso, começava a constituição dos professores de educação infantil, inclusive os de bebês e crianças bem pequenas.

Pondero que é necessário discutir a “forma educacional creche” (BARBOSA, 2013, p. 80) e que uma clareza neste ponto seria diretamente proporcional à clareza no debate sobre a docência com os bebês, pois

segundo Barbosa (2013), a partir do momento que se tem uma indefinição nessa forma educacional, é difícil definir os processos pedagógicos necessários ao seu funcionamento e à formação do profissional que vai atuar nestas instituições. Porém, acredito que esse debate não terá um fim tão cedo, uma vez que a educação infantil não foi totalmente acolhida pelo sistema educacional, erroneamente não sendo encarada como um espaço de educação.

Nessa perspectiva, é importante caracterizar a diferença da docência da educação infantil em relação aos outros níveis da educação. Na educação infantil, ser docente compete e exige um profissional polivalente, capaz de dar conta de muitas ações ao mesmo tempo, como o cuidar e o educar. Ao trabalhar com bebês e crianças bem pequenas, precisamos ter um cuidado que dê conta das necessidades básicas, como higiene, alimentação e afeto. Além disso, é preciso que existam propostas pedagógicas que respeitem os tempos das crianças e sugiram espaços e materiais que permitam as crianças fazerem investigações e descobertas. Isto é, o afeto precisa ser “pensado no contexto do trabalho pedagógico, articulado com as relações de cuidado, educação e ludicidade que são estabelecidas com as crianças no espaço institucional” (CARVALHO, 2013, p. 9).

Nesse sentido, creio ser preciso debater a “especificidade da docência na creche e das características dessa pedagogia” (BARBOSA, 2013, p. 80) da infância, visto que ela ainda não é uma questão citada, debatida e problematizada nos cursos de pedagogia. As práticas referentes a essa faixa etária da educação devem ser discutidas, de maneira que nos auxilie a pensar a docência com e para os bebês. É fundamental para as acadêmicas dos cursos que formam docentes de bebês, ter a consciência do que é necessário nessa docência, do seu espaço no campo educacional, das suas lutas e conquistas ao longo das décadas, desde a constituição da creche até os dias atuais e das práticas pedagógicas voltadas para os bebês. A partir do momento que se abre espaço para a discussão dessas práticas, poderemos entender o que é benéfico para o desenvolvimento dos bebês e também pensar uma pedagogia da infância constituída de experiências que respeitem as crianças.

Desse modo, na próxima seção serão discutidas as composições da docência com bebês, as suas singularidades, as imagens de docência na

creche pela visão de professoras e a docência partilhada entre professoras, monitoras e famílias.

2.2 AS COMPOSIÇÕES DAS DOCÊNCIAS COM BEBÊS

A docência com bebês é algo singular, pois possui suas peculiaridades, como a comunicação não verbal e a dependência para as necessidades básicas das crianças. Dentre tantas outras especificidades da docência com os bebês em relação ao restante da educação infantil, nas palavras de Mantovani e Perani (1999), ser docente de bebês é “uma profissão cujas características ainda estão sendo inventadas”. Sendo assim, a docência deveria estar em constante mudança para que atendesse as necessidades dos bebês, que não são só cuidados e afetos, mas também propostas pedagógicas que auxiliem no desenvolvimento das crianças. E essa docência se constitui através da formação, das experiências e dos exemplos com os quais se convive. Por isso a importância de discutir a docência com bebês, instruindo sobre como esse processo deve acontecer, ensinando assim práticas que respeitem os bebês.

As relações e a comunicação são partes fundamentais do trabalho com crianças pequenas. Eles necessitam de afeto e cuidados, pois ainda não tem autonomia para exercer funções essenciais sozinhos, como a alimentação e a higiene, além de precisarem ser “ouvidos”. Os bebês têm diversas maneiras de comunicar e expressar seus interesses e suas vontades, então é necessário que se tenha um profissional disposto e interessado em entender aquela comunicação. Segundo Schmitt (2008), as crianças têm diversos tipos de manifestações comunicativas, tais como os olhares, os sorrisos, o choro, os gestos, os movimentos de aproximação ou distanciamento, a oferta/aceitação ou recusa de objetos, balbucios, sonorizações diversas e toques.

Em uma pesquisa feita por Carvalho e Radomski (2017) sobre as imagens que as docentes de bebês, foi constatado que as duas principais imagens são: o imperativo do estímulo e o espectro da maternidade. O imperativo do estímulo se refere a “preparar” as crianças para o restante da educação infantil. Já o espectro da maternidade se constitui da visão

historicamente atribuída à creche, ou seja, do cuidado materno. A visão das professoras entrevistadas é a de que há necessidade de ter uma paixão pelas crianças para se trabalhar com isso e ser uma “segunda mãe” dentro da creche. Elas relataram também, que para ser docente de bebês era importante ter experiência com crianças pequenas em ambiente doméstico e que mães são “educadoras natas”, pois sabem cuidar dos filhos. Esses pensamentos retratam a visão historicamente construída de docência e nos ajuda a perceber o valor de, para atuar na educação infantil e, sobretudo com bebês, o profissional ter de uma formação, preferencialmente continuada, visando a discussão das práticas e propostas com e para os bebês e o entendimento que a maternagem não deve ser a experiência fundamental para a atuação com estes.

Não existe uma única imagem de docência nem “existe um suposto modelo de atuação profissional a ser seguido na creche” (CARVALHO, RADOMSKI, 2017, p. 41), o que corrobora a questão de que a docência com e para bebês ainda está sendo construída. Entretanto, existem aspectos que devem constituir o profissional docente que as crianças precisam. Em suma, é necessário ter um olhar atento, perceber curiosidades e interesses através das buscas e descobertas dos bebês, acolher e entender as múltiplas linguagens que eles utilizam para se comunicar conosco. Por ainda não falarem, é indispensável que haja disponibilidade, conhecimento e interesse no que as crianças dizem e expressam, pensando os tempos, espaços e materiais para os bebês, sem esquecer que a educação infantil possui sua singularidade e difere do modo escolar mais usual, que ignora o interesse, o espaço e o tempo das crianças.

Apesar da ampliação do atendimento para as crianças da educação infantil, as políticas de formação de professores e as orientações curriculares em documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), ainda faltam muitos avanços, principalmente quando se trata das crianças de 0 a 3 anos. A concepção tradicional do conceito da docência com e para bebês é um exemplo disso: muitas pessoas ainda acreditam que o trabalho físico, que é muito presente

nessa faixa etária por lidar com crianças bem pequenas e bebês, se trata de algo muito simples que não exige pensamento intelectual.

Nesse viés, discorro agora sobre a docência partilhada. Esta é “uma especificidade da docência exercida junto aos bebês” (DUARTE, 2011, p. 143). Sob esse foco, parto da relação e atribuições entre professoras e auxiliares. Não há maneiras de uma única profissional dar conta de 15 crianças e por lei, as turmas de berçário devem ter no máximo 15 crianças e duas profissionais para o atendimento dessas crianças. Um costume comum em creches é o de possuir uma terceira profissional de outras áreas auxiliando em algum momento específico, como o da alimentação, ou ainda quando há falta de uma educadora nas turmas de crianças menores de 3 anos, ser “emprestada” uma auxiliar das turmas dos maiores para suprir essa falta, corroborando com o fato de não ser possível uma única profissional ficar sozinha com as crianças. Na pesquisa de Duarte (2011) sobre as dimensões educativas que compõem a especificidade da docência, a necessidade de uma terceira profissional em sala é mencionada por professoras entrevistadas, visto que as necessidades básicas dos bebês são individuais e estes ainda não entendem o fato de precisarem aguardar pelo fato de a educadora estar atendendo outra criança.

Nessa perspectiva, as professoras apontaram ainda, que a quantidade de profissionais por número que crianças define a qualidade do trabalho. Elas alegam que com três profissionais em sala aumentaria a qualidade do trabalho desenvolvido, a atenção concedida às crianças e às suas necessidades e uma maior tranquilidade para todos. A necessidade de apoio, como prestam os profissionais de outras áreas, é constante e não eventual, ou seja, seria necessário debater essas questões já instituídas em lei coletivamente para que se reconsiderasse essa questão. Conforme Duarte (2011), se pensarmos sobre os encontros individuais de professoras/auxiliares com as crianças, apenas nos seus momentos de higiene e alimentação, ao longo do dia se totalizam 8 momentos para as crianças, mas 120 momentos para os adultos. Ou seja, com duas profissionais em sala, são 60 momentos para cada. Com três profissionais, reduziriam um terço (1/3) de momentos para cada adulto. Esses momentos individuais com as crianças são ocasiões de cuidado essenciais para elas, mas conforme Schmitt (2008 *apud* Duarte, 2011) esses encontros

mais próximos com a criança, acabam resultando em uma ausência do adulto junto ao grupo, ficando ele distante na relação direta com os outros bebês.

A relação professora e auxiliar, teoricamente, obedece a uma hierarquia. As funções atribuídas à professora seriam relativas à mente, ao intelectual e a razão, já as de uma auxiliar seriam conexas com o corpo, ao manual e a emoção. Porém, na educação infantil esta questão é um pouco diferente. Por mais que ainda haja essa hierarquia, que por vezes limita a participação da auxiliar em algumas funções, essa relação é uma complementaridade. De acordo com Duarte (2011) quanto menores as crianças, mais mescladas ficam as funções exercidas no cotidiano. As duas educadoras cuidam e educam as crianças e partilham ações. Há um conflito nas questões cargo, atribuições e principalmente salário, já que as educadoras têm papel tão semelhante dentro de sala. Mas existem algumas responsabilidades das professoras que não podem ser atribuídas às auxiliares, como planejamento, registro e avaliação. Contudo, elas relatam que as auxiliares ainda que indiretamente, colaboram com essas responsabilidades e a ação docente vai muito além da documentação pedagógica, constituindo-se majoritariamente das relações com as crianças.

Por outro lado, temos a relação de docência partilhada com a família. Juntamente com a creche, a família complementa as funções de cuidar e educar, inserindo o bebê em dois mundos ao mesmo tempo. A família é a porta voz dos bebês que ainda não falam, portanto, é necessária a troca de informações acerca do seu bem-estar. A criança precisa se sentir segura e tranquila nos ambientes que compõem os dois mundos que ela vive, esse é um dos motivos pelo qual na adaptação do bebê, a família adentra a sala, dando confiança ao bebê sobre aquele lugar ser “aprovado” por sua família. A adaptação é o primeiro momento de proximidade entre a família e a creche, sendo crucial para a constituição da relação com a família. A criança traz consigo muitos costumes e hábitos de casa e precisa aprender a conviver com universos familiares distintos. Nessa perspectiva, as professoras entrevistadas por Duarte (2011) citaram que as famílias precisam ver a creche como um espaço educativo e não as professoras como babás. Algumas vezes os pais querem estabelecer e estipular regras sobre horários das crianças para a higiene, sono e alimentação das crianças, porém, precisam compreender que

as creches possuem suas próprias regras. Em contraponto a isso, quando entrevistadas as famílias, citou-se que as crianças “aprendem um monte de coisas” e que os estímulos das professoras fazem com que as crianças se desenvolvam, ficando mais falantes e espertas. Por fim, reitero a ação coletiva dentro da creche em superioridade às práticas fragmentadas e atentando para a necessidade de “repensar os atuais moldes de organização das instituições de educação infantil” (DUARTE, 2011, p. 151). Acredito ser necessária uma intencionalidade pedagógica que respeite as especificidades das crianças e propicie experiências lúdicas e sensoriais (para as crianças bem pequenas e bebês) voltadas à experimentação, investigação e descoberta permitindo a autonomia através das escolhas e favorecendo a manifestação da potencialidade das crianças.

Dessa maneira, na próxima seção será discutido o cuidar e o educar como ações indissociáveis, debatendo o cuidado como ética em relação às crianças bem pequenas e bebês, trazendo os momentos de cuidado e ainda as relações corporais entre criança-adulto e criança-criança.

2.3 A INDISSOCIABILIDADE ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR DA DOCÊNCIA COM BEBÊS

Para iniciar essa seção, é importante pensar sobre quando a creche se tornou uma instituição educadora e deixou de ser uma instituição de caráter assistencial, como foi por muito tempo. A creche, como espaço educacional, mudou a função social da creche? Antes de ser aprovada uma lei que a tornou parte da educação básica, não havia caráter educacional? Nas palavras de Guimarães (2008, p. 38) “antes, ela só cuidava e agora só educa?”

Nesse viés, existe uma concepção errônea que compreende educar como algo “bom” e cuidar como algo “ruim”. O assistencialismo à infância, relacionado diretamente ao cuidar, é resultado da união de bases políticas, médicas, empresariais, pedagógicas e religiosas, que definiram uma construção do que é a criança e das instituições adequadas para atenderem-nas. Segundo Teles (2015), devido às raízes históricas da creche como um lugar para filhos de ex-escravas e trabalhadoras domésticas e fabris, ligada

diretamente ao contexto pobre e do trabalho assalariado da mulher, é intrínseca a compreensão de suas funções como assistencial, para pessoas pobres, sendo pouco valorizada e com pouca importância. Enquanto as pré-escolas eram voltadas para elites e não assumiam esse caráter assistencial.

Os médicos, ligados diretamente à construção da instituição creche, realizavam discursos considerados científicos que apontavam como era a forma adequada de cuidar das crianças. Com isso, surgiu a ideia de que a relação com o bebê era papel exclusivo da mãe e para que estas trabalhassem, era preciso substituir essa relação. Diante disso, a alimentação e os cuidados foram entendidos como substitutos da atenção materna (MACEDO, 2015). Nessa perspectiva, no início do século XX, ocorreram iniciativas estatais que instituíram o fornecimento de alimentação e garantiram a saúde, como forma de compensar as necessidades. A partir disso surgiu a educação compensatória, visão que determinava a criança como privada de conviver com a família ao estar na creche, por mais que se tratasse de um “mal necessário” e que assim, não estaria vivendo em condições ideais.

Ou seja, a origem da creche está diretamente ligada ao trabalho das mulheres que também eram mães e precisavam deixar seus filhos para exercer sua jornada de trabalho. Segundo Macedo (2015), “a socialização das crianças é uma tarefa a ser assumida pela sociedade como um todo”. Com essa perspectiva de necessidade das famílias para o desenvolvimento da criança, ignora-se a “possibilidade de ver o que pode um bebê, o que produz, como se relaciona com os pares e com contextos sociais complementares à família” (GUIMARÃES, 2008. p. 40).

Apesar dos profissionais da creche a identificarem com uma extensão da função materna e a preocupação higienista em delimitar a construção de rotinas e forma de relação com os pequenos, segundo Guimarães (2008) devemos entender o cuidado como postura ética e promoção de uma cultura de si, atenção ao outro, prática de liberdade. Ao entender que a criança é um sujeito de ações, com direito a participação em ambientes coletivos é possível desenvolver projetos pedagógicos que respeitem o protagonismo da criança e perceber que o conceito “educativo” não significa o trabalho focado em aprendizagens específicas ou na antecipação de conteúdos dos próximos níveis da educação.

Na política educacional vigente, o cuidar e o educar são vistos como complementares. A qualidade educacional do trabalho com as crianças está diretamente conectada ao cuidado como atenção e escuta da criança, considerando seu corpo, suas emoções e seus afetos. O cuidado é uma dimensão importante em todas as iniciativas, seja no âmbito educacional ou não, da formação humana. De acordo com a pesquisa de Guimarães (2008), o cuidado deve ser visto como uma forma menor de educação, isto é, inventar um modo de estar com as crianças, com disponibilidade para percebê-las, escutá-las, vê-las e relacionar-se com elas, de modo ético, contrapondo o modelo dominante que se preocupa apenas com o tempo e os conteúdos, deixando de lado as relações. Corroborando com o que foi dito, não podemos entender o pedagógico como “bom” e o cuidado (relacionado à assistência) como “mau”, uma vez que ambos devem caminhar juntos. É necessário, ressignificar o termo cuidado, percebendo que este é função essencial da creche, e que “a docência com crianças pequeninhas se pauta nas relações estabelecidas” (Duarte, 2011, p. 59) e, segundo Sayão (2005 apud Duarte, 2011), também é preciso compreender as singularidades dos/pequeninhos/as sem deixar de lado que eles/as são muitos/as e diferentes entre si.

Outro aspecto importante é o momento de cuidado. Durante toda a rotina, as profissionais estabelecem relações de proximidade e cuidado com os bebês, buscando suprir suas necessidades. A alimentação, o sono, o banho e a troca de fraldas são alguns exemplos de demandas da creche com relação aos momentos de cuidados da professora para e com o bebê. Existem ainda momentos como aconchegos, carinhos, brincadeiras e colo que são momentos que não tem um horário estabelecido, mas que são importantes para os bebês.

Quando se estuda a docência com bebês e crianças bem pequenas, os momentos de cuidado estão diretamente ligados a uma exigência corporal do adulto, visto que os bebês ainda não andam e são muito dependentes. O auxílio para sentar, levantar, caminhar, entre outros, requer um esforço físico do profissional e é essencial para o estímulo do bebê, acarretando numa significação muito grande da ação docente nesses casos. Estímulo esse que é voltado ao cuidado durante todo o processo de desenvolvimento e não em uma perspectiva de adiantamento do desenvolvimento das crianças, como o imperativo do estímulo (CARVALHO, RADOMSKI, 2017).

Há contato corporal a todo o momento e isso é um modo de se relacionar e interagir com o outro. As ações de cuidado e educação estão sempre conectadas, pois a educação exige uma perspectiva de cuidado e cuidar possui um aspecto educativo. Segundo Rodrigues (2009), as pesquisas mais recentes sobre a educação infantil já consideram o cuidado como educativo, a expressão educar-cuidar é usada apenas para reforçar este caráter indissociável. Além disso, o cuidado incide sobre o aspecto pessoal, pois de acordo com Schmitt (2014 apud Demétrio, 2016) é um ato pensado para o outro, ou seja, quem cuida educa e também é educado.

Para as ações realizadas no contexto da educação infantil há dois âmbitos a serem pensados: o do cuidado, de ter atenção com os bebês, que são seres humanos únicos e singulares; e o da educação, voltado para o processo de inserção do ser humano no mundo. Nós, como adultos, somos os mediadores desse processo, já que estamos aqui há mais tempo. Para isso, é preciso que “esse cuidado, presente na relação educativa, não se torne um ato mecânico, mas que se consolide como uma ação teleológica, considerando o educar e o cuidar como indissociáveis na prática educativa com os bebês” (DEMETRIO, 2016, p. 73).

O cuidado sugere atos de proteção, participação e ação dos bebês para que dê conta das demandas físicas, emocionais e sociais, visto que esse trabalho é “expressivamente estabelecido por meio do contato corporal” (SABAGG, 2017, p. 129), necessitando de uma disposição do corpo e da mente do adulto. Os imperativos biológicos dos bebês exigem cuidados relacionados à higiene, já as necessidades sociais envolvem a vontade de estar junto e em relação com o corpo do outro, como nos momentos de colo e de aconchego e na interação com outros bebês. Segundo Guimarães (2008), essas necessidades são individuais nessa faixa etária e isso causa uma dependência no aspecto de submissão, visto que as crianças precisam dos adultos para necessidades básicas como alimentação e cuidados de saúde, considerados como adequados e substitutos da atenção materna pela perspectiva de conexão e vínculo.

Assim, é preciso um olhar voltado a entender os bebês, permitindo que as crianças e suas expressões ganhem destaque (GUIMARÃES, 2008). Contudo, é fundamental também um olhar voltado para si como uma reflexão

sobre as suas respostas aos pequenos. Precisa-se estar sempre atento às expressões dos bebês, ter uma escuta sensível e estar disposto a entendê-los, visto que eles buscam maneiras de se comunicar sem usar a fala, pois ainda não aprenderam a falar. A singularidade de cada indivíduo é composta pela articulação de elementos que estão fortemente ligados como o afeto, o intelecto e a motricidade.

Corroborando com Demétrio (2016), é preciso pensar sobre as respostas dadas as crianças, como a atenção das professoras é voltada especificamente para os bebês e acabam não prestando atenção na maneira que usam seu corpo na relação com as crianças. Partindo do pressuposto de que os bebês usam o próprio corpo pra comunicar ao outro suas vontades e necessidades, temos que pensar em como devolvemos e propiciamos essa comunicação não verbal. De acordo com Coutinho (2012 apud Schmitt, 2014) o corpo é considerado um lugar de inscrição do verbo, a primeira maneira de ligação do homem com o mundo. Portanto, verbalizar as ações realizadas com os bebês é uma maneira de demonstrar respeito por eles, já que eles são capazes de entender a linguagem e assim podem atribuir sentido às ações dos adultos. Ao ser convidado para uma conversa, o bebê sente-se acolhido e cuidado, entendendo que a professora se interessa por ele, sua singularidade e suas emoções, além de sentir-se motivado e estimulado para anunciar suas emoções.

Conversar com os bebês demonstra uma consideração a eles como seres expressivos, potentes e ativos e o corpo é uma forma privilegiada de comunicação utilizada pelas docentes. Por mais que algumas vezes elas não anunciem suas ações, o próprio corpo o faz, comunicando ao bebê as intenções de cuidado e educação do adulto para com ele. Assim como gestos bruscos, expressões duras e a ausência de diálogo são formas desrespeitosas de tratá-los e fazem com que eles se sintam inseguros. De acordo com Guimarães (2008, p. 136), “quando o olho da criança toca o olho do adulto e vice-versa, parece que rompe o automatismo, estabelecendo-se comunicação e contato”. Sendo assim, a relação com os bebês proporciona aos adultos a descoberta de uma nova maneira de se comunicar, que difere daquela centrada na oralidade e mecanização dos corpos, além de uma nova maneira de se relacionar com o próprio corpo, reinventando os movimentos, as

estratégias de expressões e transgredindo as regras de conformidade dos corpos. Afinal, o corpo “é um componente da ação social, à medida que as relações sociais e a significação da ação do outro passa pela comunicação corporal” (SCHMITT, 2014, p. 233).

Em vista disso, é fundamental que haja uma mudança na concepção educativa, que considere o bebê como um sujeito ativo e inove as práticas pedagógicas, deixando de lado os princípios da eficiência, velocidade e precisão e adotando os princípios do respeito, das relações e da interação. É preciso também mudar a visão usual de docência e, por consequência, a imagem de bebês, entendendo que eles são seres criativos, comunicativos e capazes de estabelecer relações complexas. Essa imagem de bebês potentes não é um consenso sobre a que a concepção que a sociedade e as docentes têm.

Os bebês são seres capazes de elaborar estratégias de comunicar suas necessidades, mas a comunicação deve está diretamente relacionada as ações de comunicação do adulto com ele, propiciando um espaço de diálogo, considerando a capacidade comunicativa e relacional deles, para que estes possam criar estratégias de respostas e comunicação. Portanto, a “intencionalidade educativa e, principalmente, a disponibilidade educativa do adulto são critérios importantes para qualificação das ações de comunicação” (DEMETRIO, 2016, p.135). Diante disso, pondero a importância de discutirmos, dentre os aspectos essenciais da docência com bebês, as questões abordadas nessa seção, pois as relações sociais e corporais regem o processo de cuidar-educar e são fundamentais para realizar práticas que respeitem as especificidades das crianças.

Dessa maneira, na próxima seção serão discutidas as práticas pedagógicas com bebês e crianças bem pequenas, que são caracterizadas pela sutileza nas ações habituais, que muitas vezes não são percebidas no cotidiano, mas são essenciais na docência. Essa sutileza se caracteriza principalmente pela percepção da singularidade das crianças e em pensar práticas que as respeitem.

2.4 A SUTILEZA DA DOCÊNCIA COM BEBÊS

Os momentos vividos na creche são tão mecanizados que muitas vezes as professoras não compreendem as intenções que seus atos geram. As ações automatizadas, como troca de fraldas, hora de dormir e alimentação, não são compreendidas como importantes, pelo simples fato de serem feitas sempre e com isso, não permitem que as profissionais percebam a riqueza da vida diária na docência com os bebês.

Educar os bebês é uma profissão caracterizada pela sutileza em seus atos e isso só é evidenciado através de ações quase imperceptíveis, que envolvem principalmente o diálogo corporal. A capacidade do educador de perceber a criança, contemplando suas necessidades, que não são se constituem apenas pelos atos mecanizados de sono, higiene e alimentação, é o que torna essa docência tão sutil. Os atos diários e considerados pouco significativos, que muitas vezes passam despercebidos, são a origem dessa sutileza que deveria ser entendida como a principal forma de lidar com os bebês e como a parte mais importante do trabalho docente com essa faixa etária. Segundo Duarte (2011), as relações que envolvem a dimensão afetivo-corporal ganham destaque na composição da ação docente exatamente pela sutileza com que devem ser exercidas.

Colocar um bebê próximo ao restante do grupo, perceber sinais corporais, deixá-lo com uma roupa confortável de acordo com a temperatura e cobrir num dia frio são alguns exemplos de atos que promovem a sensação de bem-estar do bebê, deixando-o confortável e entendendo que a professora se interessa por ele e sua singularidade. Segundo Schmitt (2014) a atenção às ações dos bebês em suas relações é um desafio, entretanto faz parte da composição docente que busca a sutileza em suas práticas. A atenção e o cuidado com os bebês geram uma prática humanizadora através do ato de “perceber e reconhecer as múltiplas linguagens dos pequenos, valorizando os seus gestos, expressões, silêncios, olhares...” (TRISTÃO, 2004, p. 135). Com isso, o adulto deixa de ser o centro das ações relacionais dentro da creche assumindo um duplo papel como protagonista de relações educativas e do cuidado, observando, agindo e respeitando a diversidade dos bebês.

A valorização da autonomia dos educandos é um exemplo dessa sutileza. Ao incentivar e estimular a criança a resolver sozinha uma situação, auxiliar os colegas, guardar os brinquedos, comer sozinha ou realizar algum

ato para o qual ela normalmente dependeria de um adulto, promove-se a autonomia do bebê. De acordo com Sabbag (2017), só se educa para a emancipação e autonomia se considera o outro, se percebe o outro e o compreende em sua inteireza, isto é, precisamos considerar a potencialidade dos bebês para permitir e incentivá-los a serem autônomos. A autonomia envolve formar seres que saibam trilhar seus caminhos, tomar decisões e construir sua liberdade, sendo antônimo das práticas heteronímias de gerar dependência e subordinação. O termo “autonomia” por vezes é relacionado ao individualismo e à competitividade, mas o educar autônomo visa a responsabilidade individual e coletiva que permite a convivência entre humanos, buscando a percepção do outro e o desenvolvimento de práticas solidárias.

Na pesquisa de Tristão (2004), algumas das professoras observadas mencionaram um fato importante: o de “podar” a autonomia da criança por questões estruturais, tais como o número de crianças, os horários para entrar, sair, comer, o cardápio único de alimentos a serem oferecidos e os materiais muitas vezes insuficientes (SCHMITT, 2014, p. 222). Elas apontam a necessidade de haver um espaço próprio para a experimentação, como por exemplo, para as crianças comerem sozinhas, podendo se sujar e sujar o espaço. Uma vez que essa prática é realizada normalmente no mesmo ambiente que os bebês dormem, logo após comerem, seria perigoso limpar e deixar o chão do espaço úmido ou muitas vezes não há alguém para limpar os espaços e os bebês, visto que suas necessidades são individuais. Contudo, não podemos ser precipitados ao ponto de imaginar que os eventos que não ocorrem dentro da creche são por má vontade das profissionais.

Entretanto, a fronteira entre os reais empecilhos estruturais e o medo ou a acomodação de fazer tudo sempre igual é bem tênue. Também há o fato de muitas vezes as professoras deixarem que a rotina atropela os momentos que oportunizam novas experiências para os bebês. Segundo Sarmiento (2013 *apud* Sabbag, 2017) a educação infantil continua muito presa aos modelos que definem as práticas cotidianas e que estabelecem as rotinas e horários fixos. Fazer as mesmas atividades diariamente não nos diz que precisamos fazê-las sempre do mesmo modo, não precisa ser necessariamente um ritual, podendo

resultar em uma ação educativa com intencionalidade, uma característica das propostas educativas dos berçários e maternais.

Pequenos gestos como deixar a criança dormir quando tiver sono e guardar comida para que ela se alimente após acordar são práticas que caracterizam o período de adaptação das crianças nas creches, mas que deveriam fazer parte do cotidiano, por se tratarem de práticas que respeitam a singularidade das rotinas dos bebês. As creches são estruturadas sob rotinas rígidas, uniformes e homogeneizadoras, dificultando a expressão de singularidade e especificidades das crianças. As rotinas por vezes estão tão enraizadas nas professoras que elas nem vislumbram a possibilidade de fazer diferente.

Outro ponto importante trazido pela pesquisa de Tristão (2004) é o fato de que as produções dos bebês não aparecem dentro da escola, pois estes não produzem nada concreto. Há uma errônea ideia do senso comum de que deve haver produção de algo para que seja caracterizado um processo educativo, portanto, muitas vezes os bebês não usufruem de materiais, da sua criatividade, não experimentam novas experiências e não tem a “possibilidade de agir com liberdade, com a própria vontade” (GUIMARÃES, 2008, p. 46), pois precisam produzir algo “bonito” para ser exibido, sendo que as experiências com os bebês deveriam estar voltadas para o lúdico. Assim, pondero que é preciso dar ênfase para as pequenas conquistas de autonomia dos bebês e ensiná-los a perceber os sentimentos das outras crianças, com um “olhar para o outro, de forma a identificá-lo como um ser humano merecedor de respeito” (TRISTÃO, 2004, p. 141).

Para finalizar este capítulo, reafirmo a importância de discutir, problematizar e refletir sobre a docência com bebês, seja nos cursos que formam docentes ou dentro das escolas e creches, tornando possível estruturar uma pedagogia de práticas que respeitem as crianças e suas singularidades, seus tempos, espaços e vontades. Dessa maneira é plausível construir práticas conduzidas pela sutileza da ação docente, percebendo as crianças como seres potentes, criativos e únicos, cuidando e educando através de uma intencionalidade pedagógica que permita às crianças novas experiências, investigações e descobertas.

Diante dessas constatações, no próximo capítulo apresento a metodologia utilizada nesta pesquisa a fim de explicar como ocorreu a obtenção de dados para a análise.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo tem como objetivo esclarecer a metodologia do trabalho, explicando a importância do método escolhido, a entrevista e os critérios de seleção das professoras para realizarem a pesquisa.

3.1 O CAMINHO INVESTIGATIVO

Investigar é um caminho para produzir novos conhecimentos acerca de um tema específico, buscando elementos que conversem com o que já se sabe sobre este tema. Na presente pesquisa, a investigação serve para obter resultados, isto é, informações relevantes que resolvam o questionamento do problema de pesquisa: "o que compõe a docência com bebês?". Segundo Alasuutari (1995 *apud* Sampaio, 2005), o plano de pesquisa normalmente esboça uma afirmação crua e geral do problema em questão e as questões mais detalhadas do motivo, surgem através da análise do material. A definição do problema de pesquisa auxilia na escolha do método da pesquisa, dependendo de quais informações são necessárias, procura-se um método que dê conta de obter tais elementos.

A partir disso, definido o problema de pesquisa e os meus objetivos, defini a entrevista como estratégia metodológica de produção dos dados de pesquisa. A entrevista é uma ferramenta utilizada quando se necessita de informações que não possuam outras fontes mais seguras, como textos acadêmicos, por exemplo. Ela busca contextualizar um comportamento vinculado a sentimentos, crenças e valores, obtendo conhecimentos, sejam eles de um passado recente ou longínquo, dados bibliográficos ou científicos que não podem ser encontrados em registros existentes. Segundo Sampaio (2005, p, 40) a entrevista tem "pretensão de fazer emergir questões relacionadas à constituição narrativa das identidades" e é um método de levantar dados em uma situação investigativa e "não permitem dizer *uma* ou *a verdade* sobre as coisas e os fatos, mas pode-se considerá-las como a instância central que, somada a outras, traz informações fundamentais acerca do vivido" (ANDRADE, 2012, p. 175).

Segundo Rosa e Arnoldi (2006), a realidade empírica na entrevista é complexa, mas objetiva. Na entrevista, o entrevistador e o entrevistado precisam criar um vínculo, isto é, um grau de confiabilidade relevante no contato direto com o entrevistado, para que o entrevistador possa se inteirar de suas opiniões sobre determinado assunto. De acordo com Sampaio (2005) a entrevista pode gerar uma tensão que constitui situações fortemente demarcadas pelo gênero discursivo, ou seja, um pergunta e outro responde. Portanto, o entrevistado precisa se sentir seguro em fazer relatos nos quais estão envolvidos experiências, sentimentos e valores, assim como o entrevistador precisa confiar no entrevistado a fim de saber se aquela pessoa pode dar informações relevantes para o seu objeto de estudo. A entrevista simula uma espontaneidade correspondente à conversa cotidiana, mas na verdade, apresenta um ritual altamente normalizado (SAMPAIO, 2005). Diante dessas constatações, justifico a importância da entrevista como método da minha pesquisa devido à temática e o problema de pesquisa e como uma tentativa de entender o que as professoras de bebês pensam, percebem e visualizam a respeito do trabalho que realizam. A entrevista deve conter um roteiro de perguntas a fim de obter novas informações, englobando a opinião das professoras.

As entrevistas, de acordo com Rosa e Arnoldi (2006), se dividem em três tipos: estruturada, semiestruturada e livre. A estruturada possui questões formalmente estruturadas e uma mesma sequência para os entrevistados, visando à obtenção de informações com respostas curtas e resumidas. Essas respostas relatam fatos, comportamentos, valores, crenças e sentimentos, porém muitas vezes não chegam ao resultado esperado por serem muito objetivas. Possui uma sequência lógica, indo das mais fáceis até as mais elaboradas, que necessitam uma maior descrição e reflexão e são analisadas de maneira quantitativa. As entrevistas estruturadas podem ser divididas em: programada e não-programada. A programada possui o intuito de verificar e analisar facilmente os resultados através de estatísticas e porcentagens, pois não dá margem para grandes discussões por exigir respostas fechadas. Já a não-programada utiliza termos familiares nas perguntas e não possui uma sequência definida. A análise é feita através de questões em comum, paralelos, que possibilitam a comparação entre respostas possíveis.

Em seguida, temos a entrevista semiestruturada que possibilita ao sujeito uma maior liberdade, permitindo discorrer e verbalizar pensamentos e reflexões sobre o tema em questão. Possui questões mais profundas e ao mesmo tempo, mais subjetivas através de tópicos selecionados que podem ter formulação flexível, possibilitando que a dinâmica da entrevista seja natural. Analisa, em conjunto com fatos e comportamentos, as crenças, sentimentos, valores, atitudes e razões. Por fim, temos as entrevistas livres, que não necessitam de uma lista de perguntas. Possui questões diferentes para posições diferentes, como tentar entender o funcionamento de uma empresa entrevistando funcionários de diferentes cargos (ROSA; ARNOLDI, 2006, p. 31). Os tipos de entrevistas diferem bastante e devem ser escolhidos de acordo com o objetivo da pesquisa e das informações que se busca.

O relato oral que ocorre na entrevista livre é uma forma de coleta de informações na qual não ocorre interferência do entrevistador, possibilitando o entrevistado desenvolver idéias conforme o que lembra, como lembra e fazer uma seleção do que pretende relatar. A análise desse tipo de entrevista é particular e especial, pois requer uma *classificação mental*⁴ do entrevistador. Para outros autores, existem diversos tipos de entrevistas e nomenclaturas, mas todas são definidas e dependem do que se busca saber e, por consequência, da maneira que se pretende obter essas informações. Seja com um roteiro de perguntas (aberto ou fechado), formal ou informalmente, através de uma narrativa com roteiro definido pelo entrevistado ou estruturado pelo entrevistador.

Diante dessas considerações, optei pela entrevista semiestruturada, na qual existe uma lista de perguntas, mas não exige uma sequência, permitindo aos entrevistados discorrer, refletir e relatar situações que considerem relevantes para o tema da pesquisa. A análise foi feita seguindo alguns paralelos de comparação das questões citadas recorrentemente, mas a maior parte foi analisada individualmente, visto que o objetivo inicial é entender o que pensam compor a docência com bebês e as respostas se complementam formando uma opinião e visão geral da ação docente.

⁴ Classificação mental se refere a um filtro das informações recebidas feita pelo entrevistador.

Desse modo, na próxima seção, explicarei os critérios de seleção das professoras para a entrevista, as professoras e dados a respeito delas e o protocolo das entrevistas realizadas.

3.2 A SELEÇÃO DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

De acordo Rosa e Arnoldi (2006), o que determina em grande parte a seleção dos entrevistados, de entrevistadores, do estilo e da recepção é a informação que se considere relevante, associada ao tema e aos objetivos. Isto é, as pessoas devem ser escolhidas de acordo com o conhecimento que se busca obter. Conforme a minha temática e a definição de que realizaria entrevistas para obter as informações que são importantes para a minha pesquisa, defini alguns critérios de seleção para definir os entrevistados.

Conforme o intuito da minha pesquisa de conhecer e entender o que compõe a docência com bebês e crianças bem pequenas, meu primeiro critério foi escolher professoras que trabalhem com a faixa etária que contempla *bebês e crianças bem pequenas*⁵, ou seja, com crianças de 0 a 3 anos. Escolhi professoras que já possuíssem pelo menos um ano de experiência, pois acredito que tenham uma melhor reflexão acerca da docência do que uma professora que acabou de assumir uma turma nessa faixa etária. Optei por mesclar entre professoras de escolas públicas e privadas colocando em destaque “a necessidade de abranger um universo mais representativo e a tendência às comparações” (SAMPAIO, 2005, p. 27). Por fim, busquei professoras com diferentes níveis de formação e tempos de experiência distintos para comparar as práticas realizadas e o entendimento de docência.

Nome e idade	Formação e instituição	Tempo de experiência	Faixa etária da turma	Rede pública ou privada
P1 – 33 anos	Magistério Pedagogia em andamento	3 anos	1 ano a 3 anos	pública
P2 - 23 anos	Pedagogia (Uniritter)	1 ano e meio	1 anos e oito meses	privada

⁵ Segundo a BNCC (2018), de 0 a 3 anos.

			a 3 anos	
P3 - 42 anos	Pedagogia (IPA)	4 anos	10 meses a 1 ano	privada
P4 - 49 anos	Pedagogia e mestrado (PUCRS)	20 anos	2 a 3 anos	privada
P5 - 39 anos	Magistério e Pedagogia (ULBRA) Especialização (UFRGS)	2 anos	4 meses a 1 ano	pública
P6 - 38 anos	Pedagogia (ULBRA)	14 anos	1 a 2 anos	pública
P7 - 37 anos	Gestão Ambiental (IFRS) Docência em Educação Infantil (IBF/PR)	2 anos	1 a 2 anos	privada
P8	Magistério	4 anos	1 ano e meio	pública
P9 - 31 anos	Magistério Pedagogia em andamento (São Judas)	2 anos	1 ano e meio	privada
P10	Pedagogia (Universidade Federal do Ceará- UFC)	3 anos	2 anos	pública
P11	Magistério Pedagogia em andamento	1 ano	1 ano e três meses a 3 anos	pública

QUADRO 01 - Comparação e informação sobre as entrevistadas

Fonte: Própria pesquisadora

Conforme Biasoli-Alves (1998 *apud* Rosa; Arnoldi, 2006), o protocolo de entrevista serve para garantir a obtenção do mesmo conjunto de dados de todos os sujeitos entrevistados. Dentro do protocolo de entrevista estão as questões que compõem a entrevista. Para a elaboração dessas questões, o pesquisador deve ter pleno conhecimento do tema que está tratando e deixar margem para novos questionamentos que possam surgir ao longo da entrevista quando há respostas a serem complementadas. Diante dessas considerações, elaborei a minha entrevista que se encontra na seção dos anexos do trabalho.

As questões propostas têm relação com o objetivo deste estudo, de entender o que as professoras – de diferentes redes (públicas e privadas), com diversas formações (magistério, ensino superior e pós-graduação) e tempos de experiência distintos – acreditam compor a docência com crianças de 0 a 3 anos. O motivo pelo qual escolheu ser professora de bebês é um ponto crucial para entender o que as educadoras acreditam que é pré-requisito para ser

docente de bebês. As questões 3, 4, 7 e 9 especificam o que elas pensam que é conhecimento imprescindível para ser professora de crianças pequenas, já as questões 5 e 6 abordam as relações estabelecidas e como elas lidam com isso. Por fim, a questão 8 – e em alguns casos a questão 10 – trabalha as dificuldades da docência com essa faixa etária. Com isso, defino proximidades nas respostas das questões facilitando a análise de dados e de conteúdo, que será explicada na próxima seção, relatando os passos da análise que realizei.

3.3 A ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

Para Bardin (2010), a análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de dados com base em análise das comunicações que busca obter indicadores que possibilitem a dedução de conhecimentos relativos às mensagens, isto é, o pesquisador busca “compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens” (CÂMARA, 2013, p. 182). A análise de conteúdo se divide em três etapas que são compostas por fases cronológicas divididas em: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A primeira etapa, denominada pré-análise, consiste em uma “leitura flutuante das entrevistas, de modo a tomar maior contato com as respostas” (SILVA, 2012, p. 62). Em seguida, uma leitura mais profunda a fim de compreender aspectos relevantes da análise, que configuram a segunda fase, denominada exploração do material, definida por Bardin (2010, p. 127 apud SILVA, 2012, p. 62) como “longa e fastidiosa”. Por fim, a terceira etapa se caracteriza pelo tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, isto é, através dos resultados o pesquisador pode propor deduções e antecipar interpretações de acordo com os objetivos propostos.

A minha análise de conteúdo se utilizou das etapas descritas acima. Primeiramente, li as entrevistas selecionando aspectos que considerei importantes ou que se repetiam nas respostas. Posteriormente, reli de maneira mais cautelosa, explorando os materiais obtidos nas entrevistas de modo mais profundo e realizei as análises e comparações. Por fim, interpretei as respostas

dentro do contexto da pesquisa, realizando o tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2010). Baseei-me em uma divisão de quatro grandes temas que englobam as questões aplicadas nas entrevistas. O primeiro tema é a escolha da profissão, abordado na primeira pergunta da entrevista. O segundo tema, que envolve a maior parte das questões é sobre os conhecimentos da docência abordados na questão dois, três, quatro, sete e nove. O terceiro tema é as relações (professora-bebê e professora-família), abordando as questões cinco e seis. Por último, o tema “lembranças e dificuldades”, que atinge as questões oito e dez.

Na próxima seção abordarei a questão ética da realização das entrevistas implicados na minha investigação.

3.4 OS CUIDADOS ÉTICOS NA REALIZAÇÃO DE ENTREVISTAS

Segundo Lopes e Cordeiro (2011, p. 60), a entrevista tem o objetivo de “explorar em profundidade aspectos da vida do entrevistado”, existindo alguns cuidados éticos necessários para a realização da conversa. Segundo Souza e Goldin (2008, p. 1 *apud* SILVA, 2012, p. 60) “ética é a construção do sentido da vida humana desde o encontro com o outro”. Para isso, é importante começar a entrevistas com perguntas que deixem o entrevistado à vontade, ou seja, questões mais amenas que não contenham conteúdo que possa deixar o entrevistado constrangido ou desconfortável. Outro ponto importante é realizar a gravação do áudio durante a entrevista, para então transcrever, ao invés de ficar fazendo anotações enquanto a pessoa fala, pois esse comportamento gera um grau de formalidade que pode atrapalhar o andamento da entrevista e deixar o entrevistado inibido. Segundo Lopes e Cordeiro (2011), é melhor deixarmos para depois da entrevista o registro das manifestações do entrevistado, sejam elas verbais – como pronúncias, entonações e silêncios – e corporais – como gestos, posturas, mímicas, olhares, etc.

Diante dessas considerações, pondero que há diversos comportamentos que são adequados e auxiliam na realização das entrevistas. Além desses comportamentos, há questões formais que permeiam a ética nas pesquisas.

Como forma de respeito, todo trabalho acadêmico que realiza entrevistas deve possuir um termo de consentimento livre e esclarecido para o uso das palavras alheias, um documento que esclarece a finalidade da entrevista que a pessoa está concedendo e permitindo o entrevistador utilizá-las. Deve-se também, preservar nomes de pessoas e instituições, mantendo o sigilo das informações obtidas nas entrevistas, respeitando os valores éticos e assim não oferecendo riscos ou prejuízos aos envolvidos.

Segundo D'Espíndula e França (2016) o entrevistador não poderá planejar e controlar a entrevista se não tiver ciência clara dos objetivos da mesma, indicando a necessidade de demonstrar ao entrevistado os objetivos e interesses da pesquisa. A entrevista precisa acontecer em condições adequadas, em local coerente e o entrevistador deve manter uma postura que permita ao entrevistado sentir-se confortável. Antes da entrevista – e também durante a sua realização – é preciso esclarecer conceitos ou termos que serão utilizados permitir que o entrevistado se sinta autorizado a questionar em caso de dúvidas quanto a qualquer aspecto referente à entrevista. A entrevista é uma “via de mão dupla, na qual deve haver extremo cuidado para o bom fluir da comunicação” (D'ESPÍNDULA; FRANÇA, 2016, p. 498).

Nesses termos, o termo de consentimento livre e esclarecido, que se encontra na íntegra nos anexos da pesquisa, foi assinado por todas as entrevistadas, podendo assim usar os relatos delas nesta pesquisa. Mantive as informações como nome das professoras e instituições em sigilo, identificando as professoras com siglas – p1, p2, etc. – e não citando o nome das instituições. Durante a realização das entrevistas presenciais, procurei deixar as professoras confortáveis para responderem as questões. Já no caso das entrevistas realizadas por meio eletrônico (e-mail), procurei dar um prazo extenso para que as professoras pudessem responder com tranquilidade e com o tempo necessário para se dedicarem às questões. Nos dois casos, expliquei previamente os objetivos da pesquisa e me prontifiquei para sanar quaisquer dúvidas que pudessem surgir ao longo do percurso. Portanto, procurei cumprir com os cuidados éticos citados ao longo desta seção a fim de realizar entrevistas com uma boa comunicação e agradável para as duas partes.

4 AS COMPOSIÇÕES DA DOCÊNCIA NA CRECHE

Este capítulo tem como objetivo apresentar e analisar os dados gerados a partir da realização das entrevistas⁶ com o intuito de entender como se constitui a docência com bebês e crianças bem pequenas dentro da creche, o que as professoras acreditam ser preciso e adequado para essa prática, o ambiente que as mesmas necessitam para as crianças e para uma proposta pedagógica que auxilie no processo de desenvolvimento delas.

4.1 A ESCOLHA DA PROFISSÃO

A primeira questão da entrevista terá essa seção destinada exclusivamente para analisar as respostas dadas a ela. A pergunta foi “Por que razões você escolheu ser professora de bebês?”. Algumas professoras citaram terem “sido escolhidas” para essa faixa etária, outras disseram que se encantaram com os bebês e suas potencialidades e por isso os escolheram.

Esta era a única faixa que tinha em aberto. Falei sobre me identificar com os maiores e sobre não ter experiência com os bebês, mas por gostarem do meu perfil e me identificar com a filosofia da escola acabei ficando (Transcrição de excerto da entrevista – **P2**)

Recebi a proposta de trabalhar com os bebês, resolvi aceitar e ter uma nova experiência. (Transcrição de excerto da entrevista – **P3**)

A grande verdade é que fui escolhida para ser professora desta faixa etária. (Transcrição de excerto da entrevista – **P8**)

Essas professoras citaram não terem escolhido serem professoras de bebês e crianças bem pequenas, pois relataram alguns preconceitos com a faixa etária que retratam o senso comum, tal como a questão de o trabalho com os bebês não ter visibilidade e ter muita exigência corporal, visto que não produzem muitos “trabalhinhos”. Isto corrobora com “a imagem da professora que se constituiu em outras esferas escolares e se identifica com a ação de

⁶Com o intuito de preservar o anonimato das professoras participantes da pesquisa, elas serão nomeadas pela letra P (de professora), seguida de um número (1-11) que se refere à ordem que as entrevistas foram realizadas. As participantes da pesquisa autorizaram a publicação de suas narrativas por meio da assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

uma figura central frente a um grupo de crianças a ensinar e a explicar conteúdos” (SCHMITT, 2014, p. 200). Ou seja, muitas vezes o que se distancia do ensino tradicional não é considerado docência. Na educação infantil, não existe o ensinar e sim o educar, sempre aliado ao cuidar. O cuidar foi outro ponto citado pelas professoras que não escolheram essa faixa etária, elas mencionaram a questão da doação integral do profissional, que envolve corpo e mente para a docência com bebês e crianças bem pequenas, visto que eles ainda não andam e são muito dependentes. Segundo Sabbag (2017), a forma de comunicação entre adultos e crianças, principalmente com os bebês, é corporal e isso demanda das profissionais a percepção do próprio corpo para potencializar essa comunicação, além das suas necessidades básicas de higiene e alimentação.

Seguindo a mesma lógica, algumas professoras escolheram ser docentes de bebês por fatores que passam despercebidos ao senso comum no que se refere o trabalho com bebês e crianças bem pequenas:

Quando assumi uma turma de três anos tive como desafio a ruptura do direcionamento adultocêntrico, diante da espontaneidade que percebi ser mais complexa. (...) Eu desejei o desafio de estar com uma turma de menor idade, diante da inexpressividade que percebia com os pequenos das turmas das minhas colegas, em que o assistencialismo predominava. (Transcrição de excerto da entrevista - P11)

Achava desafiador principalmente a parte do planejamento. (...) Aos poucos fui estudando e me apropriando e cada vez mais percebendo a potência dos bebês. Solicitei na folha de intenções a regência de turma para ter a oportunidade de aprender mais sobre os bebês e buscar propostas que contemplem as suas especificidades. (Transcrição de excerto da entrevista – P5)

Acredito na potência e experiências vivenciadas pelos bebês se tiverem a oportunidade de desenvolverem suas habilidades de forma autônoma tendo suas individualidades e tempos respeitados e o educador como provocador de novas experiências observando o protagonista dos bebês. Por isso escolhi e amo trabalhar com os bebês, pois acredito que eles podem fazer o que quiserem se tiverem oportunidade, respeito e um ambiente adequado e pensando para eles. (Transcrição de excerto da entrevista – P6)

Escolhi pela questão afetiva, o cuidado e a parte pedagógica têm um encanto a mais, mesmo sendo uma fase mais difícil em alguns momentos quando se trata de comportamento. (Transcrição de excerto da entrevista – P7)

Escolhi por me identificar com a sensibilidade necessária para atuar na faixa etária. (Transcrição de excerto da entrevista – P10)

Os motivos para escolher trabalhar com crianças tão pequenas revelam pontos muito importantes a serem tratados na docência com os bebês. As

questões como a sensibilidade, o cuidado e afeto, a autonomia, a potencialidade, o respeito – principalmente ao tempo e vontade de cada criança – e o pensar os espaços e tempos para eles são eixos que compõem uma docência que considera os bebês como seres ativos, detentores de vontades e curiosidades e que os respeita. Segundo Sabbag (2017), a sensibilidade é uma característica indispensável para que as professoras identifiquem as necessidades individuais de cada criança e se tornem disponíveis e atentas aos sentimentos delas. Pensando ainda na sensibilidade, pondero a necessidade de reconhecer e entender as diversas linguagens que os pequenos constroem para a comunicação, – que na maioria das vezes não é verbal – valorizando os olhares, gestos, expressões, entre outras tantas maneiras que eles encontram para se comunicar, isto é, gestos de “sutileza” na docência com bebês (TRISTÃO, 2014).

Nesse sentido, podemos argumentar que um dos fatores fundamentais para o trabalho com os bebês é a sensibilidade, seja esta expressada através de atos de sutileza ou por meio do afeto e cuidado, como nos momentos individuais de higiene, nos quais é possível dialogar com a criança e dizê-la o que está acontecendo, de maneira que a estimule “contribuindo para constituição da subjetividade” (SCHMITT, 2014, p. 53). De acordo com Sabbag (2017), só educamos a criança para ser autônoma se consideramos ela como um sujeito, percebendo-a e compreendendo a sua inteireza, isto é, precisamos considerar a potencialidade dos bebês para permitir e incentivá-los a serem autônomos. O auxílio para sentar, levantar e caminhar são exemplos de estímulos para o bebê construir sua autonomia e subjetividade e requer um esforço físico do profissional. Estímulo esse que é voltado ao cuidado durante o processo de desenvolvimento e não uma busca para acelerar o desenvolvimento das crianças, como o imperativo do estímulo (CARVALHO, RADOMSKI, 2017).

Diante dessas considerações, permeando por vários aspectos importantes da docência com os bebês, percebemos que a linha que os divide é muito tênue. Com isso, compreendemos que cada ato para/com a criança, auxilia em diferentes aspectos do desenvolvimento dela. Entendemos também que a visão de docência e a escolha de ser docentes se dão por meio de um olhar carinhoso para o trabalho com bebês e crianças bem pequenas,

valorizando traços que diversas vezes não são percebidos e que possuem um papel essencial no desenvolvimento dos bebês.

Assim, na próxima seção será discutido sobre os conhecimentos que as professoras acreditam que são fundamentais para o trabalho com bebês, bem como os planejamentos, as propostas e a pedagogia voltada para os bebês.

4.2 OS CONHECIMENTOS

Ao decorrer desta seção, tratarei de diferentes temas acerca dos conhecimentos citados pelas professoras que se relacionam com a docência no berçário. Isto ocorrerá devido às diferentes questões da entrevista que tratavam de diferentes temas. O assunto dessa seção englobará cinco questões da entrevista. São elas:

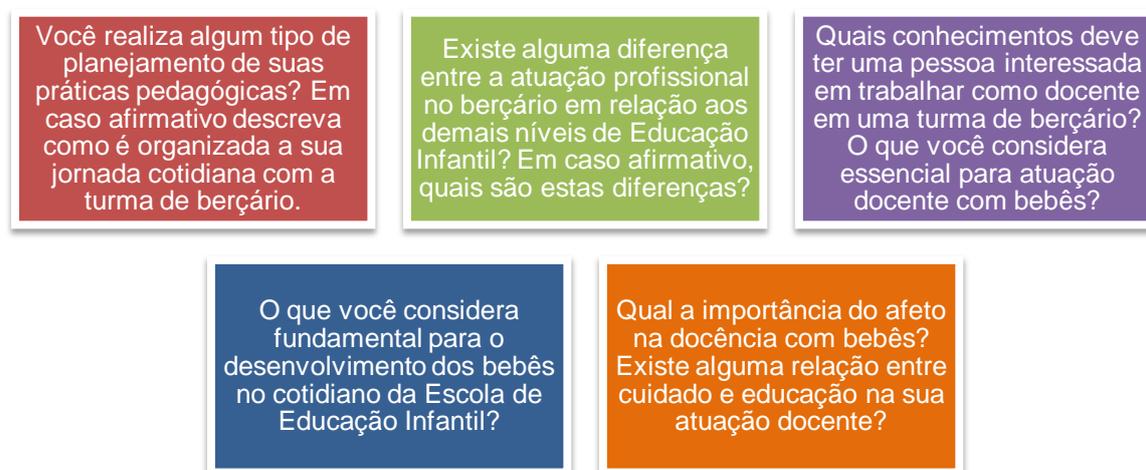


FIGURA 04 – CINCO TEMAS DA ENTREVISTA

Fonte: Própria pesquisadora

Desse modo, nessa seção abordaremos temas como o planejamento e as práticas pedagógicas pensadas para as crianças pequenas e bebês, as diferenças de ser professora de berçário em relação aos outros níveis da Educação Infantil, os conhecimentos prévios para trabalhar com essa faixa

etária, o afeto, a relação cuidar-educar e o que é fundamental para o desenvolvimento dos bebês.

Busco planejar através do que se espera desenvolver no nível da turma, com base nas curiosidades e interesses dos pequenos e pensar em estratégias que se desenvolvam de maneira lúdica, atividades diferenciadas que os desafiem. (Transcrição de excerto da entrevista – **P2**)

O planejamento não é reflexivo, é burocrático e sem a marca genuína do educador em suas pontuações. Temos que escolher, equivocadamente, um ou dois campos de experiências por dia. (...) As observações das gestões focam nos campos, incisivos e tempos que “não foram contemplados” mais do que nas reflexões das ações sobre *significatividade* e *continuidade* das experiências planejadas. (Transcrição de excerto da entrevista – **P11**)

Temos momentos para planejar e pensar a prática pedagógica. Neste momento organizamos nossas propostas de acordo com os interesses e desenvolvimento dos bebês, confeccionamos recursos, trocamos ideias, pesquisamos, realizamos leituras, etc. (...) Conduzimos (as propostas) de uma forma bem flexível e depende de como estão as demandas dos bebês de sono, trocas, alimentação e emoções. (Transcrição de excerto da entrevista – **P6**)

Nesse contexto, acredito ser importante começar falando sobre o planejamento. Segundo Rodrigues (2009) é fundamental que o educador pense e faça um planejamento que atenda às necessidades das crianças e ajude nas relações entre as crianças, e destas consigo mesmo. Entre as professoras que entrevistei, ficou evidente que todo cotidiano e prática dentro da creche é regido por um planejamento, que pensa os momentos “obrigatórios”, como a alimentação e a higiene, e momentos “flexíveis”, que se referem às atividades, – dirigidas ou não – realizadas com as crianças.

Dentre as professoras de escolas particulares, notei nos relatos que a maioria deve seguir um planejamento pré-estabelecido, de acordo com um currículo elaborado pela instituição. Estes currículos definem o mínimo de “aulas” por semana que devem ser dadas, necessitando englobar determinados conteúdos. Em síntese, a instituição determina o conteúdo e a professora elabora a atividade. Diante disso, fica evidente que “a defesa de uma concepção mais assistencialista ou mais educativa, para o atendimento realizado em creches e pré-escolas, tem dependido da classe social das crianças por elas atendidas” (OLIVEIRA, 2002, p. 79 *apud* RODRIGUES, 2009, p. 32).

Nesse contexto, utilizo o relato da P11 que retrata a questão assistencialista de uma creche municipal de Fortaleza.

Cumprimos na jornada pedagógica 8hs com as crianças, tendo uma pausa de 2hs no almoço, em que elas ficam “obrigatoriamente” para dormir com as assistentes em suas salas referências. (...)Na rotina institucional temos 5 refeições diárias, em horários fixos, pensados de forma robótica e fragmentada (tentamos, algumas, burlar esse Império da cozinha), da mesma forma robótica temos 20 banhos obrigatórios pela manhã e 20 à tarde. Somente agora algumas professoras, devido um curso da abordagem Pikler, passamos a refletir sobre os horários de banhos e as quantidades desnecessárias deles, que nos roubam tempos com eles. (Transcrição de excerto de entrevista – **P11**)

O atendimento às crianças de 0 a 3 anos é tido como um espaço de relações complementares à família e por isso, ainda é visto de maneira equivocada como uma extensão do ambiente familiar, principalmente na questão do cuidado. O excerto demonstra esse fator visivelmente ao citar a quantidade de banhos que se dá nas crianças durante o dia, pois se pararmos para calcular o tempo de oito horas dentro da escola, nas quais: as crianças dormem duas horas, tem cinco refeições e dois banhos, fica evidente que não resta muito tempo para práticas pedagógicas e experiências significativas relacionadas aos aspectos afetivos e cognitivos. As professoras e monitoras dedicam praticamente todo o período do dia em função dos aspectos assistencialistas da creche: alimentação, saúde e higiene. Segundo Rodrigues (2009) a educação na creche possui uma forma exclusiva de atuação com as crianças, que desafia o assistencialismo e a escolarização. Portanto, os planejamentos – de escolas públicas ou privadas – devem dar conta das necessidades biológicas das crianças e ao mesmo tempo, da questão educacional, das práticas pedagógicas que possibilitem experiências de descobertas para as crianças.

Outro aspecto importante é a diferença entre ser professora de bebês e crianças bem pequenas e de outros níveis da Educação Infantil.

Afetividade é o ponto principal, em berçário a troca é mútua o que enriquece a convivência, pedagogicamente eles absorvem mais e aos poucos demonstram o que assimilaram. As demais turmas as crianças são mais independentes, não se apegando tanto aos laços afetivos para que se torne completa a experiência de aprender, assim como já trazem consigo bastante informações. (Transcrição de excerto da entrevista – **P7**)

Nossa docência é pautada de forma não reflexiva, polarizante, entre o assistencialismo para a idade de creche e a escolarização antecipada para a pré-escola. (Transcrição de excerto da entrevista – **P11**)

Para se trabalhar com bebês tem-se que ter em primeiro lugar a certeza de que gosta mesmo dos pequenos, que não irá se desestruturar com o choro dos bebês, principalmente no momento de adaptações. Para se trabalhar no berçário o educador precisa saber que o bebê que está cuidando não é seu, mas precisa de vínculo afetivo para adaptar-se ao ambiente escolar. Além disso, estudar o desenvolvimento dos bebês para que possa planejar propostas que desenvolvam habilidades em cada fase do seu desenvolvimento. Não atividades, são propostas, deixando claro a vontade e desejo de cada bebê em participar ou não. Cada proposta ofertada é um convite por isso deve ser organizada de maneira atrativa e convidativa. (Transcrição de excerto da entrevista – **P6**)

O berçário necessita de muitas atividades sensoriais e diferentes, é essencial explorar diferentes recursos e permitir que eles vivam TUDO de maneira muito significativa. Enquanto, os grandes, não que não precisem muito disso e da ludicidade, mas com maior concentração e curiosidade permitem maiores combinações. (Transcrição de excerto da entrevista – **P2**)

Na concepção mais usual, crianças de 0 a 3 anos frequentam a creche – ou “escolinha” – para serem cuidadas, alimentadas e brincarem, sendo essa última sua única atividade, não reconhecida como uma atividade pedagógica, mas como um mero passatempo. Segundo Schmitt (2014), o fato de a creche ser um “meio termo” configurado entre a escola e a família, contribuiu para uma composição frágil, diluída e desvalorizada. Essa forma de pensar tem sido desmistificada ao passar dos anos e podemos perceber isso nas falas das professoras. Elas relatam aspectos que são importantes no desenvolvimento dos bebês e se percebe o respeito com as crianças quando esses aspectos são pensados. Segundo Rodrigues (2009, p. 35) precisamos buscar “a igualdade de oportunidades para as crianças, definindo uma concepção de educação sob uma nova maneira de olhar a criança pequena, como ser social ativo e não um ser com possibilidades futuras” e as professoras procuram agir deste modo, quando possível nas instituições que estão inseridas.

No que se refere às crianças pequenas, um dos aspectos mais citados foi o afeto.

O afeto é base na docência com os bebês. Quanto ao cuidado atrelado a educação, (...) são ações indissociáveis, na educação infantil é impossível de separar, pois os dois são pedagógicos e merecem olhar atento e reflexão do professor, precisam ser conduzidos com igual atenção para uma prática qualificada. (Transcrição de excerto da entrevista – **P11**)

Afeto é o principal. Não existe trabalho com bebês sem vínculo e afeto. Cuidar e educar estão sempre juntos, na troca de fraldas, no banho, na higiene, na alimentação. Em todos os momentos os bebês aprendem. (Transcrição de excerto da entrevista – **P6**)

O cuidar e o educar são fatores indissociáveis em toda a educação infantil, mas principalmente com os bebês, pois a comunicação deles ainda não é clara e precisam de confiança para sentirem-se seguros e se desenvolverem integralmente, assim como é comprovado pela psicologia em diversos estudos que a criança só é capaz de aprender onde ela estabeleceu vínculos, onde sente-se segura, pois é a partir disso que o professor passa a ser uma referência. (Transcrição de excerto da entrevista – **P9**)

Precisamos de uma “relação marcada por afetos e consolidação de vínculos e trocas” (DUARTE, 2011, p. 208), principalmente para a adaptação das crianças e bebês ao ambiente da creche. Todos os atos realizados na creche são atos de relação com o outro. Os momentos de higiene, por exemplo, são momentos de cuidado, de relação e de afeto com o outro, por isso, não podem ser robotizados ou realizados de modo automático, ignorando a singularidade da criança. Segundo Demétrio (2016), o cuidado na relação educativa não pode se tornar um ato mecânico e por isso o educar e o cuidar precisam ser entendidos como indissociáveis na prática educativa com os bebês. As ações voltadas para as crianças precisam ser de troca de olhares, afeto, respeito e uma sutileza que dê para a criança uma segurança de estar ali. A conversa com os bebês demonstra uma consideração aos mesmos como seres expressivos, potentes e ativos e o corpo como uma forma privilegiada de comunicação.

O estímulo é outro fator essencial nas relações com os bebês. Podemos citar o auxílio para sentar, levantar, caminhar, entre outros, como maneiras de estimular as crianças a buscarem sua autonomia e pouco a pouco se tornarem menos dependentes das docentes. Esse estímulo é comentado pelos pais como forma de reconhecimento ao trabalho com bebês. Segundo Duarte (2011) as famílias associam aos estímulos das professoras o desenvolvimento das crianças, deixando-as mais falantes e espertas. Nesse viés, reitero a intencionalidade pedagógica percebida nas falas das docentes, como forma de respeitar as especificidades das crianças e propiciar experiências lúdicas e sensoriais, permitindo a experimentação, investigação e descoberta.

Os fatores fundamentais para o berçário são paciência, acolhimento, criatividade e coragem para ousar com os pequenos, sem pesar muito a sujeira e a bagunça, mas sim ressaltando a experiência que cada um terá. (Transcrição de excerto da entrevista – **P2**)

Acredito que é importante saber sobre as fases de desenvolvimento, quais estímulos e cuidados básicos para uma boa higiene que se faz

parte fundamental nesta fase. (Transcrição de excerto da entrevista – **P7**)

O profissional que trabalha com bebês precisa estar em constante aprimoramento, atento as especificidades e interesses da turma pensando ações, propostas que contemplem as demandas dos pequenos. Os bebês possuem singularidades que merecem olhar atento e sensível do professor. Compreender as especificidades sobre o desenvolvimento integral dos pequenos para realizar ações coerentes e respeitadas, pois estes estão em construção de subjetividade e nossas ações com certeza lhe deixarão marcas e é de extrema importância que estas sejam positivas. (Transcrição de excerto da entrevista – **P5**)

Deve saber as fases do desenvolvimento dos bebês, o que eles sabem e possivelmente irão descobrir sozinhos, como o educador como mediador, sem ultrapassar etapas. (Transcrição de excerto da entrevista – **P6**)

Compreender as linguagens da criança, assim como compreender as relações sociais e as particularidades expressivas dos bebês no cotidiano. Compreender que não deve “educar para o amanhã”, mas para que se viva o hoje com intencionalidade pedagógica. (Transcrição de excerto da entrevista – **P11**)

De acordo com a perspectiva de “pedagogia da infância” de Barbosa (2013) que buscamos – professores, acadêmicos e pesquisadores – construir, as respostas a essa pergunta mostram que o senso comum tem sido deixado de lado, dando espaço para uma pedagogia de práticas que respeitem as crianças e suas singularidades, seus tempos, espaços e vontades.

As professoras acreditam ser essencial entender o desenvolvimento dos bebês e crianças bem pequenas e suas fases, as vontades, as curiosidades e os interesses da sua turma, compreender as linguagens – orais e não orais –, ter paciência, um olhar cuidadoso, ter afeto e estar sempre atento as necessidades e desejos dos bebês. Segundo Duarte (2011) temos que considerar que os bebês se comunicam através do seu corpo, portanto, as professoras devem estar sempre atentas a essa dimensão. Por fim, as professoras se referiram à docência com bebês como uma docência que necessita disponibilidade – afetiva, mental e corporal – a fim de dar conta do que os bebês necessitam.

Nessa perspectiva, as professoras foram indagadas sobre o desenvolvimento das crianças e o que elas atribuem como fundamental pra esse desenvolvimento.

Saber respeitar o tempo de cada criança. Estimular o desenvolvimento com muita ludicidade, sem pressionar os bebês a realizarem algo que eles não queiram fazer. (Transcrição de excerto da entrevista – **P8**)

A compreensão dos educadores sobre as agências dos bebês, sobre as linguagens de sua comunicação facilita o desenvolvimento do bebê, por compreender que ele é capaz de aprender de forma autônoma e ocupados consigo mesmo, com seus movimentos e sentidos. Eu acredito no protagonismo compartilhado, no ambiente como outro educador, com isso o bebê tem possibilidades de escolhas e exercer sua cidadania. Nesse sentido, romper com o didatismo pedagógico, que atravessa a prática docente. (Transcrição de excerto da entrevista – **P11**)

Olhar e escuta sensível do professor, respeito as suas demandas e especificidades. Os bebês são muito generosos correspondem a tudo que propomos, nos mostram sinais de seus interesses e nós precisamos fazer a leitura das suas ações oferecendo tempos, espaços e materiais para qualificar a prática. (Transcrição de excerto da entrevista – **P5**)

A liberdade de escolha e experiências que realizam sozinhos. A organização dos espaços e materiais para que eles possam vivenciar experiências, investigações, desafios sem que o educador interfira na escolha de cada bebê. (Transcrição de excerto da entrevista – **P6**)

Salas amplas, espaços diferenciados e atividades desafiadoras, materiais e objetos sensoriais, brinquedos de sucata, música, cantigas. Coisas diversificadas que tornem o aprendizado significativo, assim como uma professora comprometida a criar, orientar e gerenciar isso. (Transcrição de excerto da entrevista – **P4**)

Anteriormente, as professoras deixaram evidenciada a necessidade de saber e entender sobre o desenvolvimento das crianças. Nessa questão, deixaram clara a importância do estímulo. O estímulo é voltado ao cuidado e ao incentivo durante todo o processo de desenvolvimento e não tem como objetivo o adiantamento do desenvolvimento das crianças, como o imperativo do estímulo (CARVALHO, RADOMSKI, 2017). Conhecendo o desenvolvimento das crianças, as profissionais podem “contribuir, mediar e ajudar mais no processo de desenvolvimento de cada criança” (RODRIGUES, 2009, p. 93). Além disso, a formação continuada é de extrema importância, pois auxilia na busca de novos conhecimentos, na atualização e no preparo do profissional para enfrentar os desafios diários, já que a docência com bebês se transforma de acordo com a evolução das crianças e as mudanças que acontecem na sociedade.

Respeitar o tempo de cada criança, suas linguagens, entender que eles podem aprender de forma autônoma, possibilitar liberdade ao bebê para fazer escolhas, permitindo que assim exerça sua cidadania sem interferência do educador, ter um olhar e uma escuta sensível, perceber os sinais de seus interesses, fazer a leitura das suas ações e propor experiências que ofereçam tempos, espaços e materiais para qualificar a prática pedagógica e as experiências, investigações e desafios dos bebês foram ações citadas como

fundamentais no desenvolvimento do bebê. Essas práticas muitas vezes passam despercebidas no cotidiano, mas revelam a sutileza da prática docente com crianças de 0 a 3 anos, o respeito e o afeto para/com as crianças. Segundo Tristão (2004, p. 135) é necessário “perceber e reconhecer as múltiplas linguagens dos pequenos, valorizando os seus gestos, expressões, silêncios, olhares...”. Nesse contexto, valorizo as respostas concedidas pelas profissionais, nas quais elas reconhecem a importância de construir práticas conduzidas pela sutileza da ação docente, percebendo as crianças como seres potentes, criativos e únicos.

Desse modo, na próxima seção serão discutidas e analisadas as respostas sobre as relações – professor-bebê e professor-família.

4.3 AS RELAÇÕES

Nesta seção, falarei das diferentes relações que envolvem a docente de bebês e crianças bem pequenas. Essa seção engloba duas questões da entrevista, são elas: *Como você acha que deve se construir a relação professora-bebê?* e *Como você acha que deve se construir a relação professora-família?*

As relações e a comunicação são partes essenciais do trabalho com crianças pequenas. A ação docente vai muito além do pedagógico e das necessidades básicas, ela se constitui predominantemente das relações com as crianças. Segundo Duarte (2011, p. 59) “a docência com crianças pequeninhas se pauta nas relações estabelecidas” e é preciso encarar o cuidado e as relações como uma forma importante da educação, buscando sempre um modo de estar com as crianças, com disponibilidade para percebê-las, escutá-las, vê-las e relacionar-se com elas, de modo ético, contrapondo o modelo dominante da educação que se preocupa apenas com o tempo e os conteúdos, deixando de lado as relações, como pode ser observado nos excertos que serão transcritos a seguir:

O relacionamento de confiança está interligado ao relacionamento cultivado no respeito cotidiano, sobre as ações rotineiras, que se efetivam como experiências agradáveis ou desagradáveis para o bebê/ criança, durante o tempo juntos. Gestos bruscos, grosseiros ou inesperados se tornam experiências desagradáveis e desrespeitosas à cidadania da criança. Ana Tardos (2010) afirma que o bem-estar da criança depende da maneira que o toca, com isso repensei minhas ações rotineiras sobre meus movimentos para o banho e cuidados, passei a conversar mais com eles antes e durante as ações de higiene e passei a não robotizar esses momentos tão preciosos. (Transcrição de excerto da entrevista – **P11**)

Relação de afeto e respeito. (Transcrição de excerto da entrevista – **P7**)

O vínculo entre a professora e o bebê é algo gradativo que vai se construindo na medida em que o bebê cria confiança e segurança na professora. (Transcrição de excerto da entrevista – **P4**)

A base da relação professora-bebê é o afeto, carinho, atenção para que o bebê estabeleça confiança. Mostra-se presente dando segurança através das palavras, ações sem ser intervencionista e sim mediador. (Transcrição de excerto da entrevista – **P5**)

Com a construção de laços afetivos. Muito amor, carinho, paciência e respeito. (Transcrição de excerto da entrevista – **P7**)

Com vínculo afetivo, sensibilidade, escuta e olhar atento às necessidades dos bebês. (Transcrição de excerto da entrevista – **P6**)

Durante toda a rotina, as profissionais estabelecem relações de proximidade e cuidado com os bebês, buscando suprir suas necessidades e desejos. Apesar das necessidades (relacionadas ao assistencialismo) constituírem grande parte dos momentos relacionais, de acordo com Schmitt (2014), não podemos permitir que as concepções sobre criança (incapaz, menor, passiva), sobre a pequena infância (pobre, desvalida) e sobre a sua educação (subalterna, assistencial) na sociedade, se tornem aspectos que definam as ações e relações estabelecidas no espaço da creche.

Para Schmitt (2014), os bebês e crianças bem pequenas constroem sua identidade pessoal e coletiva nas interações, relações e práticas cotidianas que vivenciam. Por isso é tão essencial a criação de laços afetivos, confiança, segurança e respeito, conforme citado pelas professoras nas entrevistas. Através desses sentimentos em relação às professoras, as crianças conseguem se adaptar a um espaço “estranho” e a falta da família. Além disso, é importante planejar e organizar intencionalmente as ações e relações que compõem o trabalho docente com os bebês, como os cuidados, a alimentação, higiene e o bem-estar da criança, fazendo assim com que essas práticas permitam “experiências de diferentes naturezas: estéticas, lúdicas, expressivas, corporais, etc.” (SCHMITT, 2014, p. 46).

As relações sociais e corporais regem o processo de cuidar-educar e são fundamentais para realizar práticas que respeitem as especificidades das crianças. Segundo Duarte (2011), as relações que envolvem a dimensão afetivo-corporal – visto que o corpo “é um componente da ação social, à medida que as relações sociais e a significação da ação do outro passa pela comunicação corporal” (SCHMITT, 2014, p. 233) – ganham evidência na composição da ação docente, justamente pela sutileza com que devem ser exercidas.

Quanto às relações professora-criança, podemos pontuar o relacionamento de confiança e segurança nas professoras, principalmente através de gestos e palavras, o cultivo do respeito, afeto, carinho, atenção e paciência, buscando não robotizar as ações e construindo uma relação afetiva como fundamentais para estabelecer relações agradáveis para ambos. Outra relação importante no berçário é a professora-família, pois a adaptação do bebê depende disso.

Com parceria. Conversando sobre as responsabilidades de ambos. Tornando-os participantes do cotidiano dos seus filhos, aproximando a comunidade da instituição e ajudando a compreender o papel social e político da creche. (Transcrição de excerto da entrevista – **P11**)

A construção professora-família deve ser pautada na sinceridade e no contato. (...) Os avanços só ocorrerão quando a escola e a família trabalharem juntas. (Transcrição de excerto da entrevista – **P2**)

Confiança é muito importante, a professora deve ter seriedade e profissionalismo. (Transcrição de excerto da entrevista – **P3**)

A escola é construída pela comunidade, e para uma educação de qualidade é imprescindível que a família participe da vida escolar da criança, assim o professor precisa acolher estabelecendo um diálogo para estreitar relações e criar vínculos que fortaleçam essa relação. (Transcrição de excerto da entrevista – **P10**)

A professora e a família têm uma grande responsabilidade criar um laço consistente para que a comunicação sobre a criança a faça se desenvolver de maneira positiva. O respeito e parceria complementam ambos. (Transcrição de excerto da entrevista – **P1**)

Paciência, vínculo, escuta. A família precisa estar tranquila para que o bebê consiga estar bem na escola. Uma conversa sobre como ele será tratado e quem são as educadoras responsáveis por ele. Explicar como se dá o processo de adaptação e deixar o responsável entrar na sala com o bebê por um período até que ambos se sintam seguros. (Transcrição de excerto da entrevista – **P6**)

A construção deste binômio deve ser alicerçada na confiança, troca de informações e muito diálogo. Os pais chegam com muitas dúvidas e nós temos que esclarecer que tentaremos da melhor forma possível atender os pequenos, mostrando que estamos abertos a escutá-los sempre. (Transcrição de excerto da entrevista – **P5**)

A relação de com a família pode ser caracterizada como uma docência partilhada. Junto com a creche, a família complementa a função cuidar e educar, inserindo o bebê em dois mundos diferentes simultaneamente. Segundo Rocha (1999 *apud* SCHMITT, 2014) a família e a professoras devem ser responsáveis por ações de complementaridade na educação e cuidado das crianças, com o intuito de proporcionar seu desenvolvimento integral. A família é a porta voz dos bebês em determinadas situações, já que estes ainda não falam. Consequentemente é necessária a troca de informações acerca do seu bem-estar. O sujeito precisa se sentir seguro e tranquilo nos ambientes que compõem os dois mundos que ele vive. As professoras mencionaram a questão da adaptação dos bebês e a questão de ele se sentir seguro está diretamente ligado ao fato de a família adentrar a sala, para dar confiança ao bebê sobre aquele lugar ser “aprovado” por sua família.

A adaptação é o primeiro momento de contato entre a família e a creche, sendo crucial para a constituição da relação com a família. Este contato deve ser mantido ao longo do tempo que o bebê permanecer na creche, pois como já citado anteriormente e pontuado pelas professoras é necessário a troca de informações e o diálogo. Segundo Duarte (2011) as famílias precisam ver a creche como um espaço educativo e não as professoras como babás e – durante a sua pesquisa – as famílias citaram que as crianças “aprendem um monte de coisas” e que os estímulos das professoras fazem com que as crianças se desenvolvam, ficando mais falantes e espertas. Por isso, reitero a ação coletiva dentro da creche, unindo família e professora, com o intuito de auxiliar na adaptação e desenvolvimento dos bebês e crianças bem pequenas.

Na próxima seção discutirei sobre as lembranças e momentos marcantes das professoras e as dificuldades encontradas na questão profissional ao serem docentes de bebês e crianças bem pequenas.

4.4 LEMBRANÇAS E DIFICULDADES

Nessa seção abordarei duas perguntas que se referem às lembranças e às dificuldades que as professoras relataram na entrevista. As perguntas

englobadas são: “Quais são as dificuldades enfrentadas por você em seu trabalho como professora em uma turma de berçário? Descreva uma lembrança marcante (positiva ou negativa) de sua atuação profissional como professora de bebês.” Iniciarei a explicitar a partir das dificuldades relatadas e em seguida discorrerei sobre as lembranças.

Meu município compreende o assistencialismo para a idade de creche. Romper essa condição viciante foi muito difícil. Assim como romper ações rotineiras e impensadas sobre momentos de aprendizagem no banho, aqui se é “trabalhado” a “fabricação do banho”, a assistente “faxina” muitos bebês ao mesmo tempo e entrega para a professora que está na outra ponta da “linha de produção” munida de pente e fralda, bebês que passaram pela “fábrica do banho” rotineira devem permanecer sentados, quieto para ser entregue à “dona” (mãe) que cobra a funcionalidade da creche com o recebimento do seu “produto” em perfeito estado. (...) Hoje eles compreendem que mancha na roupa não é uma sujeira, mas uma lembrança do vivido e passam a conversar com eles sobre o que aconteceu no dia que eles ganharam aquelas marcas. (Transcrição de excerto da entrevista – **P11**)

Educadores que não estudam e estão despreparados a respeito das etapas do desenvolvimento dos bebês, assim não entendem que para poderem se desenvolver é preciso que aprendam por si mesmos. (Transcrição de excerto da entrevista – **P6**)

Meu maior desafio são os recursos, temos uma proposta potente, mas não recursos suficientes para colocar a mesma em prática. Estou sempre atrás de materiais diversificados ou mesmo comprando para colocar em prática o que acredito. (Transcrição de excerto da entrevista – **P5**)

Conseguir administrar o tempo para planejar as atividades fora do horário de trabalho. Pois os bebês exigem muito tempo para a elaboração de jogos, brinquedos e atividades atrativas. Em sala de aula este tempo é pouquíssimo, por serem muitas crianças, em idade de descobrimento do mundo, as atividades precisam ser previamente organizadas. (Transcrição de excerto da entrevista – **P9**)

O manejo, pois, se faz necessária uma rotina muito dinâmica e flexível, pois o andamento da manhã depende muito do emocional da turma, assim como devido ao pouco tempo de concentração, são necessários vários momentos planejados para o dia, assim como sempre um plano B disponível. (Transcrição de excerto da entrevista – **P2**)

Eles ainda não falarem, pois algumas vezes não temos tempo para entendê-los. (Transcrição de excerto da entrevista – **P1**)

As dificuldades, principalmente de professoras de escolas públicas se referem aos recursos e ao assistencialismo como a forma que caracteriza a creche. Assim como já mencionado, durante muito tempo a creche foi vista como uma extensão do ambiente familiar e por isso só precisava exercer o papel do cuidar, ignorando o educar. O educar é uma conquista recente, mas

ainda há localidades que não avançaram tanto nessa questão. É o caso do relato da professora de Fortaleza, que define o assistencialismo como uma forma enraizada do fazer na creche, dificultando as práticas pedagógicas relacionadas à pedagogia da infância que está em construção. Outro ponto negativo destacado foi a tempo de tempo suficiente para o atendimento individual de cada criança. Segundo SCHMITT (2014), as dificuldades de dar conta de todos os bebês – principalmente nos momentos de alimentação – geram longas esperas e em decorrência disso, manifestações em forma de choro.

As professoras de escolas particulares citaram outras questões como principais dificuldades, tais como: o tempo, – recorrente nas respostas das professoras de escola pública também – a falta de profissionais para atender a muitas crianças e a flexibilidade – visto que o plano de aula é rígido, pois segue o planejamento da escola. Segundo Guimarães (2008) a organização do tempo e das crianças no espaço da creche modelam e dirigem as ações e o corpo. Ou seja, essa organização está diretamente ligada com o desenvolvimento motor das crianças. Conforme colocado pela P11, o fato de a criança precisar ficar parada após os banhos faz com que ela deixe de explorar, investigar e descobrir o espaço no qual está inserida. Guimarães (2008) acrescenta que as crianças aprendem no espaço, na disposição das atividades e objetos e na organização do tempo dentro da creche.

Diante dessas constatações, analiso agora as lembranças mencionadas pelas professoras como marcantes para a constituição das mesmas no papel docente.

Eu chorei no dia em que a professora do infantil 1 (1 ano) estava no jardim rodeada de bebês chorando e fui lá para ajudar a acalmar e ela disse: não pegue no colo e não abrace, assim eles se acostumam logo. Naquele dia eu decidi não me acostumar com isso, com essa docência inválida e inútil. (Transcrição de excerto da entrevista – P11)

Na perspectiva do afeto, citado em diversos capítulos e seções desta pesquisa, considero como impactante a fala citada pela P11. Manifestações deste tipo sobre não pegar as crianças no colo, não criar vínculos ou não abraçar ainda são comuns no cotidiano que vivemos, por mais que venha

umentando significativamente⁷ o afeto em relação às crianças e à resolução de conflitos. Diante de todas as constatações e referências teóricas utilizadas e mencionadas ao longo deste trabalho, acredito que já tenha ficado clara a importância do afeto – principalmente com crianças bem pequenas, que ainda nem adquiriram a oralidade como maneira de comunicação. Porém, reitero essa questão a fim de pontuar que o afeto e o acolhimento são maneiras de demonstrar sensibilidade em relação ao outro e seus sentimentos.

Tenho muitos momentos especiais desde meu início da docência com os bebês: sorrisos, conquistas, brincadeiras, interações, mas este ano o que me marcou e de forma negativa foi o processo de inserção dos pequenos no início do ano letivo, no sentido de que pode ter ficado uma marca nestes pequenos pela forma que foi conduzido, a qual não concordei. Muitos bebês ao mesmo tempo e por um período maior, diferente de como fazíamos nos anos anteriores, um processo arbitrário e desumano que promoveu um extenso período de adaptação e reflete até hoje na turma da faixa etária zero. (Transcrição de excerto da entrevista – P5)

Este é mais um relato que comprova a falta de sutileza e sensibilidade em algumas práticas, principalmente na adaptação das crianças – momento no qual é necessário conquistar a criança, demonstrando que ela pode se sentir segura e adquirir confiança naquele espaço. De acordo com Schmitt (2014), a necessidade de discutir o processo de inserção/adaptação dos bebês na creche fica evidente na análise desses dados, que ainda nos revelam práticas desumanas com os bebês. Entretanto, devemos atentar também para práticas que lidam com paciência e afeto com as situações de adaptação.

Lembro-me de uma adaptação que foi bastante difícil do começo do ano letivo, o menino chorava muito, diariamente caminhávamos por toda a escola com ele e nada o fazia parar. Após completar um mês de adaptação ficou bem. Mas envolveu várias pessoas da escola (diretora, orientadoras, etc.) e foi bastante difícil. (Transcrição de excerto da entrevista – P10)

Durante as propostas com os bebês da minha turma, além de muitas fotos, também procuro gravar as experiências vivenciadas por eles. Em um vídeo podemos ver uma menina brincando com uma lata. Se não educarmos nosso olhar ela só estará brincando com uma lata. Mas se pararmos para pensar e analisar o contexto veremos que ela está realizando experimentações com a lata: joga no chão para ouvir o som em diferentes contextos, joga no chão e vê que rola (a lata é redonda), está estudando física, entendendo que roda rola, tenta abrir sem sucesso, joga novamente no chão. Quantas experiências ela está realizando com uma simples brincadeira de lata? Muitas, basta o educador oferecer um ambiente adequado e materiais potentes que

⁷ Baseado nas minhas observações e inserções dentro de escolas – públicas e privadas.

propiciem novas descobertas por eles mesmos. Assim os bebês aprendem. (Transcrição de excerto da entrevista – P6)

Por fim, esses dois relatos demonstram uma intenção voltada a compreender os bebês, permitindo que as crianças e suas expressões ganhem destaque (GUIMARÃES, 2008) e um “olhar para o outro, de forma a identificá-lo como um ser humano merecedor de respeito” (TRISTÃO, 2004, p. 141). Para Carvalho e Radomski (2017, p. 41) não existe uma imagem definida de docência nem “existe um suposto modelo de atuação profissional a ser seguido na creche”, o que nos permite afirmar que a docência com e para os bebês ainda está sendo estruturada. Portanto, existem aspectos essenciais na constituição do profissional docente que os bebês e as crianças bem pequenas merecem e precisam. Um olhar atento, a percepção das curiosidades e interesses através das buscas e descobertas dos bebês, o acolhimento e entendimento das diferentes linguagens que eles utilizam para se comunicar conosco (não orais), já que a disponibilidade, o conhecimento e o interesse no que as crianças dizem e expressam, além do planejamento dos tempos, espaços e materiais para os bebês tendo em vista que a educação infantil tem suas particularidades. Esses aspectos diferem do modo escolar ao qual estamos acostumados, que despreza o interesse, o espaço e o tempo das crianças são posturas e atitudes que devem compor o profissional docente da creche.

Prosseguindo a discussão, no próximo capítulo serão apresentadas as considerações finais, concluindo quais são os elementos que constituem as composições da docência das professoras entrevistadas na minha pesquisa.

5 COMPOSIÇÕES DA DOCÊNCIA: NOTAS PARA SEGUIR PENSANDO

Assim como a obra de Antoine de Saint-Exupéry (1943), o livro *O pequeno príncipe*, meu objetivo era produzir um texto de narrativa simples, mas com profundas reflexões, acerca de aspectos importantes para a docência com e para bebês e crianças bem pequenas. De acordo com o autor, descrever algo é uma maneira de não permitir que seja esquecido. Diante disso, justifico a importância de retomar as principais questões discutidas e estudadas na minha pesquisa, bem como explicitar aspectos importantes das análises realizadas a partir das entrevistas das professoras e as reverberações da investigação em minhas composições enquanto futura professora.

Apesar das diversas pesquisas – como Duarte (2011), Demétrio (2016), Guimarães (2008), Rodrigues (2009), Sabbag (2017) e Schmitt (2014) – acerca dos bebês e crianças bem pequenas, em uma visão geral, as pesquisas que tratam de crianças de zero a três anos são minoria. Devido a isso, considero o meu tema tão importante, visto que é desvalorizado – no senso comum, a docência com bebês é uma extensão do cuidado materno, a creche uma expansão do ambiente familiar e a educação na creche possui uma forma exclusiva de atuação com as crianças, que desafia o assistencialismo e a escolarização (RODRIGUES, 2009). A docência com bebês não tem uma composição clara para todos, pois segundo Carvalho e Radomski (2017) não há uma imagem definida de docência nessa faixa etária nem um modelo de atuação profissional na creche. Com isso, essa pesquisa pode servir para entendermos o que as docentes acreditam compor essa docência e os modos como as professoras se constituem enquanto docentes de bebês e crianças bem pequenas.

Ao estudar, através da análise de dados das entrevistas, as composições da docência me deparei com questões importantes de serem discutidas. A questão das práticas propostas às crianças é um exemplo, porque as professoras deixaram claro que estas devem ser flexíveis e pensadas através da observação dos interesses e curiosidades das crianças. Devem garantir também que os bebês tenham a oportunidade de explorar os espaços, tempos e materiais da maneira que definirem, sendo assim o professor, um mediador e propositor de experiências e não um interventor.

Outro aspecto importante é a indissociabilidade do cuidar-educar dentro da instituição creche. Os momentos de cuidado devem ser permeados pela ética e pelo respeito às crianças como seres ativos e entendedores da nossa linguagem oral, por mais que ainda não se comuniquem efetivamente dessa maneira. Por isso, é fundamental a atividade de diálogo ao realizar as ações diárias com as crianças, bem como deixar a criança confortável e segura. A docência precisa estar permeada pela sutileza nos pequenos atos, que muitas vezes não recebem a devida atenção, como as trocas de olhares, o afeto e o respeito que dão para a criança uma segurança de estar ali e entendem o corpo como uma forma privilegiada de comunicação – já que os bebês se comunicam através do seu corpo (DUARTE, 2011).

Nesse sentido, as composições da docência com bebês citadas pelas professoras são divergentes, mas complementares entre si. O afeto tem papel principal nessa docência, segundo as professoras entrevistadas, aliados ao cuidado e respeito. A reflexão sobre as práticas pedagógicas bem como os momentos “obrigatórios” de higiene e alimentação são fundamentais, visto que tudo deve ser planejado intencionalmente a fim de auxiliar no desenvolvimento dos bebês. Entender o desenvolvimento das crianças e suas fases foi apontado como um dos conhecimentos necessários para alguém que pretende trabalhar com bebês, além do entendimento que o binômio cuidar-educar é indissociável e todas as ações nessa faixa etária carregam um pouco de cada um desses fatores. Por fim, as relações professora-bebê e professora-família foram definidas como essenciais para o auxílio do desenvolvimento, bem como o entendimento das crianças como seres expressivos, potentes e ativos.

Desse modo, a presente pesquisa teve importância fundamental para que eu compreendesse a constituição da docência com bebês, tendo em vista que essa ação docente possui singularidades em relação ao restante da educação infantil e da forma escolar. Analisando aspectos essenciais dessa docência, foi possível produzir uma pesquisa que auxilie a repensar as práticas pedagógicas do cotidiano infantil. Assim, a pesquisa me oportunizou analisar e problematizar propostas desenvolvidas ao longo do estágio, refletindo as minhas ações como docente na época. Dessa forma, creio que essa pesquisa possa ser um ponto de partida para a reflexão sobre o “ser docente” com bebês

e crianças bem pequenas já que contribui indefectivelmente para a desnaturalização dos modos como comumente é concebida a constituição da professora de creche como profissional da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Sandra dos Santos. **A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas**. In: MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 173-194.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; RICHTER, Sandra R. S. **Creche: uma estranha no ninho educacional**. Dialogia, São Paulo, v. 17, p. 75-92, 2013.
- BONETTI, Nilva. **Constituir-se professora de educação infantil – caminhos e descaminhos**. Revista Teias, [S.l.], v. 6, n. 10-11, p. 13 pgs., out. 2007. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23982/16953>>. Acesso em: 15 out. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2009.
- CÂMARA, Rosana Hoffman. **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações**. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, 6 (2), jul - dez, 2013,179-191.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa. **O imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 231-246, jan./mar. 2014.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa; RADOMSKI, Lidiane Laizi. **Imagens da docência com bebês: problematizando narrativas de professoras de creche**. Série Estudos, Campo Grande, M, n.44, p.41-59, jan.abr/2017.
- DEMÉTRIO, Rubia Vanessa V. **A Dimensão Corporal da Relação Educativa com Bebês: na perspectiva das professoras**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016.
- D'ESPÍNDULA, Thereza Salomé; FRANÇA, Beatriz Helena Sottile. **Aspectos éticos e bioéticos na entrevista em pesquisa: impacto na subjetividade**. Revista Bioética, [s.l.], v. 24, n. 3, p.495-502, dez. 2016. FapUNIFESP (SciELO).
- DUARTE, Fabiana. **Professoras de bebês: as dimensões educativas que constituem a especificidade da ação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Florianópolis (UFSC), Florianópolis, SC, 2011. 288p.
- FINCO, Daniela; GOBBI, Márcia; FARIA, Ana Lúcia Goulart (org.). **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas,

SP: Edições Leitura Crítica: Associação de leitura do Brasil- ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas- FCC, 2015.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre adultos e crianças no berçário de uma creche pública na Cidade do Rio de Janeiro**: técnicas corporais, responsividade, cuidado. 2008. 222 f. Tese (Doutorado) Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GOMES, Marta Quintanilha. **Sobre docência e ser professora de bebês**. Revista Eventos Pedagógicos: Educação de 0 a 3 anos em espaços de vida coletiva, v. 6, n. 3 (16. ed.), edição especial temática, p. 17-29, ago./out. 2015.

LOPES, Felipe Tavares Paes; CORDEIRO, Mariana Prioli. **Entrevistas individuais e grupos focais**: alguns cuidados ético-metodológicos. Revista Espaço Acadêmico, v. 11, n. 123, p.58-67, ago. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/issue/view/511>>. Acesso em: 08 out. 2018.

MANTOVANI, Susanna; PERANI, Rita. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. **Pro-posições**, Campinas, SP, v.10, n.1(28), p.75-98, mar.1999.

RODRIGUES, Cristina C. **Entre fraldas e cantigas**: o processo de constituição profissional de professoras de 0 a 3 anos. Florianópolis, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismos para a validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 112 p.

SABBAG, Samantha. **"Por que a gente tem um corpo né... Mas a gente só lembra quando ele dói!"** A centralidade do corpo adulto nas relações educativas na Educação Infantil. 2017. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UFSC) - Universidade Federal de Santa Catarina, Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O Pequeno Príncipe**. Tradução de Dom Marcos Barbosa. - 49.ed. - Rio de Janeiro, RJ: Agir, 2015.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini. **Notas sobre a "fabricação" de educadores/as**: identidades sob rasuras e costuras. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

SCHIMITT, Rosinete Valdeci. **As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente**. Tese (Doutorado em

Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Florianópolis (UFSC), Florianópolis, SC, 2014. 282p.

SILVA, Marcelo Oliveira. **A formação continuada sob a ótica de professores participantes de reuniões de projetos interdisciplinares**. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2012.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser Professora de Bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada**. Dissertação (Mestrado em educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004.

ANEXOS

ANEXO A

Entrevista semiestruturada para o TCC de Larissa Lorenzoni

Dados

Nome:

Idade:

Sexo:

Formação/instituição:

Tempo de experiência no berçário/maternal:

Faixa etária da turma:

Rede pública ou privada:

Questões

1. Por que razões você escolheu ser professora de bebês?

2. Você realiza algum tipo de planejamento de suas práticas pedagógicas? Em caso afirmativo descreva como é organizada a sua jornada cotidiana com a turma de berçário:

3. Existe alguma diferença entre a atuação profissional no berçário em relação aos demais níveis de Educação Infantil? Em caso afirmativo, quais são estas diferenças? Justifique a sua resposta:

4. Quais conhecimentos deve ter uma pessoa interessada em trabalhar como docente em uma turma de berçário? O que você considera essencial para atuação docente com bebês? Justifique a sua resposta:

5. Como você acha que deve se construir a relação professora-bebê? Justifique a sua resposta:

6. Como você acha que deve se construir a relação professora-família? Justifique a sua resposta:

7. O que você considera fundamental para o desenvolvimento dos bebês no cotidiano da Escola de Educação Infantil? Justifique a sua resposta:

8. Quais são as dificuldades enfrentadas por você em seu trabalho como professora em uma turma de berçário? Justifique a sua resposta:

9. Qual a importância do afeto na docência com bebês? Existe alguma relação entre cuidado e educação na sua atuação docente? Justifique a sua resposta:

10. Descreva uma lembrança marcante (positiva ou negativa) de sua atuação profissional como professora de bebês:

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO DE ENTREVISTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A proposta da pesquisa que pretendo realizar, na condição de aluna do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulada: *Composições da docência na creche: aprendendo a ser professora de bebês e crianças bem pequenas*. A pesquisa tem como objetivo pesquisar sobre como se constitui a docência dentro da creche, o que as professoras acreditam ser preciso e adequado para a prática com bebês e o ambiente que as mesmas necessitam para que os bebês e crianças bem pequenas para uma proposta pedagógica que auxilie no seu processo de desenvolvimento. Para tanto, serão analisadas as entrevistas realizadas com as professoras.

Assim, com o consentimento e autorização da turma de _____, pretendo realizar entrevistas com as professoras em 2018/2, tendo em vista a escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Desse modo, comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho e informo que o sigilo será totalmente preservado, ou seja, não serão mencionados o nome da escola, crianças e professoras nos dados que serão apresentados no TCC ou em qualquer outra publicação decorrente do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Nesse sentido, esclareço que essa pesquisa não oferece risco e prejuízo aos envolvidos.

Como responsável pela pesquisa comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida que o/a participante venha a ter no momento do trabalho investigativo ou sempre que julgar necessário, através do fone (xx) xxxxx-xxxx ou pelo endereço eletrônico xxxx@xxxxx.com.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido as minhas dúvidas, eu _____, RG sob o número _____ autorizo a análise e uso dos dados fornecidos e utilização dos mesmos no Trabalho de Conclusão de Curso da acadêmica Larissa Mazui Lorenzoni.

Porto Alegre, ____ de setembro de 2018

Assinatura da professora

Assinatura da acadêmica