



**PRÓ-SABER**



**DE SONHO E  
RESISTÊNCIA**

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER**

**ROBERTA EIRA DA COSTA**

**BERÇÁRIO É CASTIGO?  
DO ESTRANHAMENTO AO ENCANTAMENTO COM BEBÊS  
UMA MUDANÇA NO FAZER E DE OLHAR**

Rio de Janeiro

2017

**ROBERTA EIRA DA COSTA**

**BERÇÁRIO É CASTIGO?  
DO ESTRANHAMENTO AO ENCANTAMENTO COM BEBÊS  
UMA MUDANÇA NO FAZER E DE OLHAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientadora: Profa. Me. Nazareth Salutto

Rio de Janeiro

2017

C8233b	<p data-bbox="371 315 646 342">Costa, Roberta Eira da</p> <p data-bbox="371 376 1362 465">Berçário é castigo? do estranhamento ao encantamento com bebês uma mudança no fazer e de olhar / Roberta Eira da Costa.– Rio de Janeiro: ISEPS, 2017.– 49 fl.</p> <p data-bbox="371 499 1362 618">Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2017. Requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.</p> <p data-bbox="445 651 927 678">Orientador: Profa. Me. Nazareth Salutto</p> <p data-bbox="371 712 1362 772">1. Educação infantil. 2. Bebês. 3. Berçário. 4. Formação de Professores. I. Título. II. Orientador. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-Saber.</p> <p data-bbox="1251 804 1362 831">CDD 372</p>
--------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do Pró-Saber

## LICENÇAS

Autorizo a publicação desse trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber ou em qualquer meio que julgue adequado, tornando lícita sua cópia total ou parcial somente para fins de estudo e/ou pesquisa.

Essa obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 9 de Novembro de 2017.

**ROBERTA EIRA DA COSTA**

Aos bebês, que me encantaram, inspiraram e me constituíram.

Aos profissionais que trabalham com bebês e todos aqueles que se empenham em tornar a educação deste país acessível e significativa.

Aos que compartilharam experiências, saberes e muito me ensinaram. Em especial as creches municipais onde trabalhei, equipe da faculdade ISEPS e a turma de graduação de 2015.

A minha família e amigos que sempre me incentivaram, apoiaram e ajudaram a mais esta conquista.

## AGRADECIMENTOS

Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem sou. Em cada encontro, em cada contato, vou ficando melhor...

Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa. E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão tornando parte da gente também. E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...

Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma. Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte de minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser partes de suas histórias. E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de "nós".

CRIS PIZZIMENTI

Agradeço a Deus, que me deu força e saúde para que eu pudesse trilhar essa etapa de minha caminhada.

À esta faculdade, ISEPS, seu corpo docente, direção, administração e equipe de apoio pelo carinho e dedicação com minha formação, em especial, Maria Cecilia (reitora), por esse projeto de valorização e formação dos profissionais de educação infantil.

A minha orientadora, Nazareth Salutto, pelo suporte, encorajamento e apoio nessa pesquisa e sistematização de meus estudos.

As minhas colegas da turma de graduação 2015, em especial, o "bonde do 409", pelas trocas e apoio mútuo.

A minha família, meu porto-seguro, pela força, apoio e amor incondicional dado durante todo o processo.

Às creches em que trabalhei, em especial, as crianças e bebês fonte inesgotável de inspiração.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, procurando. Ensino porque busco. Porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar e, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire

## RESUMO

Este estudo monográfico tem por objetivo desmistificar a visão do trabalho no berçário como castigo. Pretende ser um instrumento útil de reflexão, análise e otimização da prática educativa com bebês, tendo como essência o cotidiano e as relações entre bebês e adultos. Pesquisa o papel pedagógico do professor, a especificidade desse trabalho e a construção de sua identidade docente com os bebês. A proposta é de que cuidar, brincar e educar sejam um trinômio integrado e presente em todas as ações com os bebês, permeados pelo afeto, ética, sutileza, humanização e encantamento. Não tem, contudo, a pretensão de estruturar uma fórmula ou receita do que precisa ser feito, nem como fazê-lo, apenas expor experiências e reflexões, a fim de contribuir com demais pesquisadores e professores dessa história de encantamento e realizações.

**Palavras-Chave:** Bebês; Docência; Sutileza.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>1 AS HISTÓRIAS SE CRUZARAM. CASTIGO OU DESAFIO? FUGA OU CORAGEM? RESULTADO DE UM DESEJO</b>	<b>19</b>
1.1 Breve história da educação infantil, suas marcas e reflexões no Cotidiano	19
1.2 Minha história na educação e influências da minha formação	22
1.3 Quem são esses bebês?	24
<b>2 ENCONTRO MARCADO COM OS BEBÊS – ESPANTO, ESTRANHAMENTO E ENCANTAMENTO</b>	<b>25</b>
2.1 Reflexões do encontro com foco no bebê	25
2.2 Reflexões do encontro com foco no educador	30
<b>3 DIÁLOGO ENTRE PRÁTICA E TEORIA, A CONSCIENTIZAÇÃO E MEU ENCONTRO COMO REGENTE DE BERÇÁRIO</b>	<b>32</b>
3.1 Apresentação do campo de pesquisa	32
3.2 Metodologia da pesquisa	33
3.3 O diálogo: diário de campo e bases teóricas	33
<b>4 A CONSTITUIÇÃO DO MEU MODO DE SER PROFESSORA DE BERÇÁRIO – MEDIADORA DE RELAÇÕES E SUTILEZAS</b>	<b>48</b>
<b>5 REFERÊNCIAS</b>	<b>52</b>

## INTRODUÇÃO

Ousadia de ir para a outra margem, buscar no mar alto, ir além da banalidade do senso comum em uma concretude que se realiza, se materializa nas evidências desses princípios, certezas e virtudes na sala de aula. Com a experiência da sala de aula, a Esperança não apenas se concretiza mas se renova a cada dia, no longo processo da formação de professores. Essa experiência comum de professores e alunos, vivida com persistência, coragem, vigor e alegria cria espaço para o que ainda não veio mas que está por vir, e que ensaiamos todo dia: um mundo mais fraterno, mais justo e mais feliz. O que nunca aconteceu pode acontecer. (ALMEIDA E SILVA, 2017)

O assunto que mobilizou esta pesquisa foi minha transformação, principalmente, perante ao berçário. Lembro que, a cada encontro na faculdade do Instituto Superior de Educação Pro-Saber (ISEPS), eu explicitava um receio de trabalhar com bebês. Passei então a ser desafiada por cada coordenador, em especial a Rafaela Vilela, que percebia essa minha fragilidade que foi instigada e convertida em desejo de mergulhar no mundo dos bebês. Isso fez muita diferença na minha maneira de ver a criança e no meu papel de professora.

Resolvi pesquisar a constituição de minha identidade como regente de berçário. Investiguei todo o processo, revelando minhas angústias e conquistas, tecendo algumas reflexões e questões que permearam esse caminho e foram foco dessa caminhada. De que forma a concepção do educador influencia sua práxis? Por que muitos educadores temem trabalhar no berçário? Será que a história da educação infantil contribuiu? Quem são esses bebês? Qual o meu papel junto a eles? E como se deu essa metamorfose do espanto ao encantamento com os bebês?

Optei por usar os instrumentos metodológicos que aprendi com Madalena Freire, pois abarcam pontos importantes para uma avaliação mais criteriosa, além de ser uma metodologia que permeia diariamente minha prática. Utilizei a observação de cada instante que tive junto com as crianças, registrando no ato pequenos comentários para que pudesse mais tarde acender minha memória. Enquanto as crianças descansam, aproveito para relatar em meu diário de campo o

que ocorreu anteriormente, procurando refletir e trazer focos ao meu olhar para o próximo período. Repito essas mesmas ações no final do dia, registrando o que ocorreu no restante do mesmo. Por vezes também recorro ao uso da fotografia para dar concretude às ações, sentimentos e tempo. Estes manuscritos trazem pontos fundamentais para a construção do meu planejamento, uma vez que vislumbro: meus encaminhamentos, as atividades, o que dei conta, o que não dei, o desenvolvimento do grupo, de cada individual e o meu, é claro. Planejar o cotidiano educativo também envolve tempos, espaços e relações.

Para dialogar com minhas observações e recortes de meu diário de campo, busquei alguns referenciais teóricos, tais como: Paulo Freire, Madalena Freire, Lev Vygotsky, Daniela Guimarães, Fernanda Carolina Dias Tristão, entre outros autores que contribuíram e se debruçaram nas questões pertinentes a este estudo. Para preservar os envolvidos na pesquisa, escolhi não revelar o nome da instituição e adotei nomes fictícios para adultos e crianças, além de sempre usar o termo bebês uma vez que estes estão no foco da minha investigação.

Espero que esta monografia contribua salientando reflexões sobre a prática com bebês e desmistificando o lugar do berçário como um castigo. Aprendi muito na prática, observação e registros das potencialidades dos bebês. Por isso resolvi pesquisar sobre eles, que me encantaram tanto e construir um estudo mais significativo, visto que é o meu campo de trabalho. Não posso deixar de falar o quanto sou apaixonada por essa faixa etária, repleta de descobertas, afeto, curiosidade e conquistas.

Abordo a necessidade dos bebês terem educadores que acreditem em suas possibilidades, uma vez que noto certa cobrança por “modelos padronizados”, inclusive no uso das cores. Seria como se Picasso me mandasse reproduzir uma tela dele. Sairia uma releitura ao meu modo, mas, claramente, não seria uma reprodução da dele. Ou até mesmo pedisse para que um dos bebês corresse como um maratonista. O pior é que muitos acreditam nisso e quando você se posiciona contra, acham que é você que está subestimando a criança. Vejo murais belíssimos, mas sem a presença do fazer e da expressão infantil. E para que ou quem mesmo? Acredito e luto para que meus alunos tenham a oportunidade de agir, fazer, testar e criar sempre, planejando atividades diversificadas e com materiais diferentes, pois acredito muito na força latente da criação e imaginação deles.

Isso me trouxe uma nova concepção de educador, educação e criança. E que esta é produtora de aprendizado e cultura. Hoje, mediante minha formação, posso ser agente de transformação, agindo como um docente consciente, pesquisador e reflexivo, instigando e colaborando para que, juntos, possamos construir aprendizado, possibilitando desenvolver a nossa autonomia e autoria.

Esse trabalho não tem por objetivo formular um modelo de como ser professora de berçário, mas propor a abertura de uma reflexão sobre a práxis com bebês. Romper com os modelos e os velhos caderninhos de receita que perpassam gerações é necessário. Afinal, o mundo muda.

Hoje, mais do que nunca, e nós, principalmente, sofremos influência do mundo externo, das interações que fazemos e experiências que vivenciamos desde que somos feto. Vivemos num mundo altamente frenético. Tudo ocorre de forma extremamente veloz e cada vez mais cedo. É comum vermos os bebês acompanhando o responsável a um caixa eletrônico de um banco, presenciando a leitura óptica das compras nos supermercados, acessando games eletrônicos e celulares. Por mais que alguns alunos, mais carentes, não vivam essas situações diariamente, não podemos acreditar que eles não reconheçam essa velocidade na sociedade em que estão inseridos. Baseada nisso, como podemos querer que estes adentrem em uma sala de aula estagnada no tempo e presa na repetição de modelos ditos de sucesso. Se acrescentarmos a esse contexto, a realidade de alguns que envolve desestruturação familiar, problemas emocionais, má alimentação, falta de motivação intrínseca, ensino bancário, entre outros, é possível entender o fracasso e desinteresse na aprendizagem.

A monografia está organizada em quatro partes: na primeira, cruzo a história da educação infantil com a minha, expondo brevemente quem são os bebês; na segunda, problematizo certas situações e concepções na educação com bebês; na terceira, trago o diário de campo permeado de sutileza e diálogo. E, a título de considerações finais, aponto o reflexo em minha prática e a construção de minha identidade enquanto professora de berçário.

# **1 AS HISTÓRIAS SE CRUZARAM. CASTIGO OU DESAFIO? FUGA OU CORAGEM? RESULTADO DE UM DESEJO**

É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. (FREIRE, p. , 1993, capa)

## **1.1 Breve história da educação infantil, suas marcas e reflexões no cotidiano**

A história da educação infantil brasileira ainda é muito nova, sobretudo, o lugar que o bebê ocupa nas creches. Mas, apesar de tudo, esse processo é marcado por um caminho de histórias, lutas, experiências, transformações sociais, avanços do conhecimento científico e de conquistas. Isso acontece em função da multiplicidade de concepções acerca da infância, seu papel e sua ação social que estão intimamente ligadas ao seu contexto. A estrutura familiar, da instituição de educação e a mídia também influenciam pela forma como apresentam o mundo e o confere de significados.

A maioria das creches, no Brasil, nasceu da iniciativa privada pela luta de mães trabalhadoras, igrejas, sindicatos sem apoio governamental, como forma de atender os mais pobres, como direito da família, validando um carácter assistencialista, filantrópico e provisório.

A creche com essa alternativa de guarda da criança, implicitamente, pareceu embutir na família uma incompetência em educar e promover as necessidades básicas, caracterizando uma relação de “favor” entre as partes. Por outro lado, era vista como um mal necessário, por vezes marcada por certo improviso, devido aos recursos escassos, quadro de profissionais sem formação específica e composto, muitas vezes, por voluntários. Além disso, a legislação e as normas básicas de atendimento se baseavam em modelos familiares e instintivos, em especial, a maternidade. Essa se diferenciava das pré-escolas destinadas à elite, que tinham uma visão ainda um pouco distorcida, porém com uma preocupação mais educacional.

Essas características afetam muitos profissionais até hoje, ao alinharem a importância de seu papel a essa função de maternagem e proteção, como se essas crianças fossem carentes de tudo. Confere-se uma espécie de dependência entre eles para validar seu amor e papel dentro do espaço. O mesmo vale para a questão

do “*tia*”, palavra que para muitas é sinônimo de afeto e respeito, mas que, de forma velada, traz uma concepção da desvalorização do profissional e do humano de cada uma. Algumas questões podem e devem ser levantadas recorrentemente, tendo em vista que nossa raiz histórica determina até hoje e carrega suas marcas até a nossa realidade: como nos vemos dentro de nossas instituições? Compreendemos o nosso papel, o da instituição, da educação e da criança, em especial, os bebês?

Mas, voltando no tempo, na década de 1940, a preocupação era com alimentação, higiene, prevenção de doenças e proteção. Com a industrialização, surge um projeto de educação compensatória que novamente reforça a ideia de que a creche é um local para que crianças pobres sejam cuidadas enquanto as mães trabalham. Ganha ainda mais força com a CLT, em 1943, que confirma que o intuito da creche estaria ligado às relações mãe, criança e trabalho. Infelizmente, por vezes, vimos que esse cenário é presente e relatado em muitas instituições atuais. A baixa instrução, a falta de condições básicas de vida e uma cultura de desvalorização do atendimento favorecem essa visão distorcida da educação em geral e da creche, em particular.

Na década de 1960, o enfoque visava prevenir transtornos futuros, acelerando o desenvolvimento infantil e compensando a privação cultural. E com isso, a ideia de prontidão, em que ideias e experiências de várias áreas eram relacionadas com o intuito de preparar as crianças para um nível seguinte. As atividades pedagógicas, os trabalhos de coordenação motora e a brincadeira começam a aparecer na creche.

Na década de 1980, com a redemocratização da sociedade, a infância dá um grande salto em direção aos seus direitos. O acesso à educação infantil deixa de ser um direito da família para ser da criança, dando a ela direitos e outra posição na sociedade. Este passa a ser garantido por lei, desde 1988, conforme preconiza nossa Constituição (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases (1996) passando a ser responsabilidade do poder público municipal oferecer creches e pré-escolas a todos que desejem ou necessitem.

Para isso, a prefeitura, através da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS) encapa e absorve a maioria dessas creches que se encaixavam dentro das especificações que julgava necessária. Porém, nem todas as crianças frequentam esses espaços e se considerarmos os bebês, esse número só se agrava. Salienta-se assim o desinteresse público por essa faixa etária,

possivelmente resultado de uma cultura preestabelecida ou pelos custos financeiros, pois, quanto mais nova for a criança, maior o gasto. Os bebês exigem mais espaço, estrutura específica, lactaristas e um maior número de educadores por crianças.

Em 2003, com a passagem da educação infantil para a Secretaria Municipal de Educação (SME) preconiza-se um novo olhar, cuidado, leis e preocupação perante a essa etapa. Com uma visão mais pedagógica e tradicionalmente escolar, passa a ser encarada como preparatória para o ensino fundamental. Essa ideia de que a criança deve ser preparada para vir a ser, empobrece sua capacidade e dificulta que a enxerguemos em sua totalidade. Dessa forma, menospreza-se sua função com a realização de atividades mais rasteiras, com propósitos e assuntos que não são do desejo das crianças, o que as fazem perder interesse, se desmotivem e não se envolvam com as propostas

A prefeitura, para ampliar o número de vagas, estabelece contrato conveniado com algumas creches e subsidia um custo per capita por aluno. As mesmas são fiscalizadas e sofrem acompanhamento também da Secretária Municipal de Educação (SME). Mas, dada as circunstâncias que se encontra a economia e os problemas que assolam todo o mundo, os recursos vêm perdendo poder de compra além da dificuldade do repasse da verba pública a essas instituições, que, em sua maioria, tem que buscar parcerias e financiamentos de outras entidades.

Ao longo da história, o atendimento às crianças pobres foi marcado pelo barateamento dos serviços, repleta de preconceitos velados, por visões distorcidas e pela ideia de uma “educação assistencial preconceituosa em relação à pobreza e descomprometida quanto à qualidade do atendimento” (KUHLMANN, 2001, p. 202). Será que nós educadores estamos preparados para romper com essa ideia de atendimento?

A educação infantil não pode ser vista como solução para problemas sociais que dependem de muitas outras instâncias políticas. Não é preparatória para o ensino fundamental e nem salvadora, pois trabalhamos com crianças vivas em seu contexto e no agora. Também não é compensadora de carências e déficits, pois sua multiplicidade não é de deficiências e precisam ser reavaliadas. Ressignificar essas diferenças é uma oportunidade de ampliação, alargamento e iluminação ao outro. Sem contar que a educação infantil não é direito da criança pobre, mas de **toda** criança.

Patrícia Corsino e Maria Fernanda Rezende Nunes (2009) salientam que as crianças brasileiras, ao terem acesso à educação infantil, passaram a ter seu cotidiano regulado por uma instituição responsável por educá-las, fora da esfera privada da família, num espaço público de convivência, de trocas simbólicas, de inserção cultural, de afetos e desafetos, de construção da identidade e da subjetividade. As autoras propõem importantes reflexões a serem feitas acerca da educação infantil:

Como concebe suas funções? Como organiza o tempo e espaço de convivência com as crianças? Como considera suas necessidades e singularidades? Que práticas culturais e sociais desenvolve? O que as crianças produzem nas suas ações e interações? Que subjetividade emergem dessas interações institucionalizadas? (CORSINO; NUNES, 2009, p. 15).

Isso nos faz refletir que: o direito a creche, a concepção de criança e de educação influenciam diretamente sobre as práticas e os projetos políticos pedagógicos de uma instituição. Quando se valoriza e enxerga a criança como sujeito histórico social e produtora de cultura oportunizam-se ações, experiências, integração e potencialidade de criação.

Muito já se conquistou, mas ainda temos que lutar, repensar e nos aprofundar, principalmente, no que diz respeito aos bebês. Estes precisam ser valorizados, uma vez que a necessidade da presença deles nos espaços educacionais ainda é questionada. Será que bebês aprendem? Produzem? Inspiram? Se relacionam?

Nós educadores, em especial os que trabalham nos berçários, temos que assumir esta responsabilidade de dar visibilidade ao fazer, à criatividade e à expressão infantil. Quando isso transpassa os muros da instituição faz com que o outro passe a olhar e valide o lugar desse bebê como ator e autor histórico sócio cultural inserido na sociedade atual. Também é necessário maior comprometimento político com ampliação do número de vagas, manutenção das instituições já existentes, formação e valorização dos profissionais da educação.

## **1.2 Minha história na educação e influências da minha formação**

Entrei para a área da educação infantil em 2012, sem nenhum conhecimento específico. Quando tomei posse como Agente Auxiliar em uma creche municipal no bairro do Andaraí, o dia a dia das reuniões pedagógicas, dos centros de estudos,

instigada na época pela minha diretora, Bernardete Mattos, notei que seria necessário uma formação, pois eu tinha muitas perguntas e poucas respostas. Apoiada por uma grande amiga e incentivadora, Solange Barbosa, cursei o técnico normal junto com ela. O que me ajudou bastante, mas ainda parecia ter muitas lacunas em branco. Fui instigada a prestar vestibular para o Instituto Superior de Educação Pró-Saber (ISEPS), o que, sem dúvida, foi um divisor de águas na minha vida pessoal e sobretudo profissional. Afinal, ainda havia muitas lacunas, uma série delas foram preenchidas e para minha surpresa outras se abriram. Percebi que isso era necessário, pois me manterá na busca, em estudo e pesquisando, o que considero essencial para lapidar minha prática e meus conhecimentos.

A proposta de estudar e me formar em serviço, na ação, muito agregou, pois aprendemos a nomear o que fazemos, investigamos nossas hipóteses e conhecimentos, tomamos consciência de nossas marcas e identidade, debatemos, trocamos, construímos uma aprendizagem significativa e alargamos nossa visão de mundo. Ao longo do curso, tivemos que nos expor, refletir e repensar: amarras, conceitos e ações para nos transformarmos em pessoas melhores e educadoras mais intelectuais, sensíveis e conscientes. Isso eu devo agradecer à proposta da faculdade, ISEPS, pois me fez mergulhar em mim, me deu ferramentas e proporcionou um amplo contato com a cultura, fazendo nascer assim uma profissional mais plena, pesquisadora, livre e conscienciosa.

Apoiada e auxiliada por uma outra amiga, Helena Medeiros, exemplo de generosidade e de profissionalismo, passei em outro concurso para a Prefeitura do Rio de Janeiro, no final de 2015, ano em que entrei para a faculdade, assumindo o cargo de professora regente, dando um novo ângulo para essa história.

Em 2016, tomei posse do cargo em uma instituição no morro da Formiga, localizado na Tijuca, zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, área de risco como a maioria das creches municipais. Fui bem recebida por todos e informada que minha primeira turma seria o berçário. Senti minhas pernas tremerem, pois esse era um segmento com o qual não tinha nenhuma experiência e que provocava uma série de temores.

Naquele primeiro momento, minha maior angústia era não saber lidar com o desenvolvimento e aprendizado dos bebês, pela falta da comunicação verbal. Mas a coordenadora pedagógica da faculdade e professora do curso, Madalena Freire, em nossas aulas, me fez ver que aquela era uma oportunidade de esperar, crescer e

me manter viva, ressignificando as dúvidas e receios, alimentando meus desejos de buscar respostas e, sobretudo, de formular mais perguntas. Pois, quando achamos que dominamos algo, estagnamos e caímos na mesmice empobrecida de uma história de uma versão só. Esse ano de 2017, novamente me encontro em uma turma de berçário, para minha alegria, bem como de meus colegas que demonstram muito receio na docência dos bebês.

### **1.3 Quem são esses bebês?**

Antes de mais nada, vale salientar que lidamos com bebês marcados por condições sociais, econômicas e culturais diversificadas, com suas singularidades próprias e necessidades que devem ser respeitadas. Os bebês não são incapazes, ou virão a ser alguém. São seres completos, repletos de possibilidades, com particularidades características a sua faixa etária. Tristão (2004) propõe que devemos tentar: superar a visão adultocêntrica, que está impregnada em nós, denunciando nossa incapacidade de perceber diferentes formas de ser e buscando legitimar o jeito próprio das crianças sentirem, serem e agirem no mundo (TRISTÃO, 2004, p. 2). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), documento nacional que norteia as práticas na educação infantil, define criança, como:

sujeito histórico e de direitos, 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. (BRASIL, 2010, p. 34)

Para isso, é necessário que o educador, em especial o de bebês, seja atento a fim de perceber e conhecer o jeito de cada criança. É preciso enxergar para além da linguagem falada, pois, em geral, os bebês têm outras formas de se comunicar e expressar, tais como: olhar, tocar, chorar, balbuciar, sorrir, tornando-se mais complexa sua compreensão, pelo uso dessas múltiplas linguagens. Necessitam de um olhar atento, sensível e individualizado.

## **2 ENCONTRO MARCADO COM OS BEBÊS – ESPANTO, ESTRANHAMENTO E ENCANTAMENTO**

O correr da vida embrulha tudo.  
A vida é assim: esquenta e esfria,  
aperta e daí afrouxa,  
sossega e depois desinquieta.  
O que ela quer da gente é coragem (ROSA, 2001,  
p. 334).

No capítulo anterior teci um breve relato da história da educação infantil e de quando passei a fazer parte dela, aproveitando para trazer para esse estudo quem são os bebês na atualidade.

### **2. 1 Reflexões do encontro com foco nos bebês**

Infelizmente, é comum vermos alguns educadores falarem que as crianças não têm mais interesse em nada. Será mesmo isso ou nós educadores não conseguimos escutar seus desejos e acender o fogo da curiosidade?

A instrumentalização do professor é o diferencial para possibilitar um ensino prático, significativo e adequado às necessidades, interesse dos alunos e de nosso tempo. Precisamos repensar a nossa prática, sem uso de máscaras e quebrar alguns paradigmas, a fim de transformar nossas posturas e conceitos para atender essas crianças que interagem de maneira rápida em seus diferentes meios sociais. Em toda mudança é necessário certas rupturas. Existem pensamentos, ações, ideias, conceitos e até mesmo preconceitos tão arraigados em nós, que o ato de rompê-los nos assusta e faz recuar. A começar pela passividade...

Quantas práticas são realizadas, de modo a impossibilitar o contato da criança com o objeto de conhecimento? Não basta acolher, assumir os bebês como produtores de cultura, como aqueles que inventam o mundo com histórias e cultura a serem partilhadas. Envolve planejar esse cotidiano, levando em conta o ponto de vista de cada um deles, seu jeito de conhecer e interagir com o mundo à sua volta, seu modo de se expressar por meio das mais diferentes linguagens, movimentos e produções.

Descobri que o diálogo é o melhor remédio para tudo. Ele permite que conheçamos o outro, a mim, as trocas, o vínculo, a afetividade e que reconheçamos a importância da devolução sistematizada para o bebê.

Quando um bebê não cumpria as regras e combinados, pedia para que ficasse em um canto pensando, deixava passar dois minutos e perguntava se estava

mais calmo. Essa minha devolução começou a me deixar inquieta, pois me permitiu ver que estava de certa forma favorecendo que associassem pensar a uma coisa ruim. Essa análise me fez rever minhas atitudes.

Hoje, se afasto um bebê da atividade, explico que ele perdeu o direito, naquele instante, e converso sobre o motivo e os possíveis transtornos que sua conduta causou. Ao inseri-lo de volta ao grupo, rememoro nossa conversa ressignificando sua ação para que ele possa participar de todos os momentos do dia. Ressalto assim o valor das narrativas para nossa humanização e cultura. Walter Benjamin (1987) aponta o risco que corre a sociedade moderna que aos poucos vêm perdendo a capacidade de narrar, empobrecendo experiências e ficando somente com as vivências.

Nós, humanos somos seres sociais e amorosos, precisamos e nos certificamos de dar e receber o mesmo daqueles aos quais nos vinculamos. Uma das formas que os bebês têm de validar seu sentimento é correspondendo às expectativas, pois percebem que os pares ficam contentes e exprimem isso em afeto. Agora imaginemos uma sala de aula onde o bebê começará a participar, na maioria das vezes, do primeiro grupo social, cheio de regras já preestabelecidas e com pessoas as quais nunca viu. Convidado a participar de uma atividade com materiais que nunca teve contato e nem oportunidade de explorar. Além de ser algo novo, o que em geral já causa desequilíbrio e estranhamento, dependendo da concepção de educação e infância dos profissionais envolvidos, ele ainda terá que agir dentro do esperado e concluir como o imaginado por quem fez o planejamento. Resultado: medo, paralisação e frustração.

O bebê deve ser livre em sua ação e cabe ao professor planejar suas atividades com intenção de que ele possa se aproximar mais daquelas vivências, assimilar e acomodar cada vez mais informações até que a maioria consiga concluir satisfatoriamente, aproximando-se dos objetivos propostos. Temos que descentrar nossa visão acabada sobre o outro. Muitas vezes, nós adultos tendemos a determinar sentidos para as ações dos bebês sem questioná-los a respeito, antecipando movimentos, desejos e atropelando os sentidos próprios da criança, principalmente nos anos iniciais.

Claro que o educador deve ser o porta voz dos bebês. Mas tudo depende de como isso é feito. Tenho um bebê na sala que faz birra, quando seus desejos não são contemplados. Numa dessas situações, cheguei perto dele e fui conversar. O

que foi? Está triste? Irritado? Falei e peguei seu brinquedo. Ele chorou e ameaçou se jogar para trás. Logo falei: Viu, você não gostou? Porque fez isso com o amigo? Não adianta se jogar pra trás. Isso não vai funcionar. Tudo bem?

Os dois resolveram sentar para brincar juntos. Poderia, em vez disso, ter colocado ele em um canto ou simplesmente brigado, falando que “NÃO” podia e pronto. Mas, que sentido isso teria para ele? Vejo como o diálogo possibilita. Evidente que isso não se constrói num primeiro contato. O que é normal. O bebê experimenta, testa e valida suas compreensões do mundo bem como as regras e combinados. Por isso, não devemos falar coisas de forma equivocada e nem prometer o que não conseguimos cumprir. Assim como por conhecer bem o bebê, costumamos nos antecipar para que ele não se angustie e se frustrate, acreditando estar fazendo o melhor. Os bebês, assim como qualquer humano, precisam sentir a necessidade e buscar sacia-la. Isso só será possível na falta. Que fique claro na falta e não na negligência.

Escavando ainda mais minhas reflexões sobre a formação dessa identidade de educadora, vejo muitas transformações em minhas ações e pensamentos que conquistei, travando muitas batalhas comigo em relação a ranços preconcebidos de momentos vividos. Me revejo, hoje, ao planejar não só as atividades ditas pedagógicas, pois para mim todo instante pode ser pedagógico, desde que haja intenção e escuta, quantas vezes encaminhei minha turma, impondo símbolos descontextualizados, com as mesmas músicas de fevereiro a dezembro, achando que estava dando o meu melhor. Porém, estava engessando o cotidiano e focando exclusivamente no dito “educar”. Não imaginava que os bebês buscam símbolos para representar momentos da rotina e que isso amplia sua visão de mundo e as tranquiliza pois traz a segurança para o que vai ocorrer em seguida.

Controlar a proteção é um grande desafio, pois, ao mesmo tempo que queremos o desenvolvimento deles, já que não desejamos que se machuquem, devemos nos atentar quando esta funciona como limitação. O chão do pátio é bastante áspero e por vezes ainda me deixa com o coração apertado, com receio dos arranhões que possam surgir, embora saiba que estes fazem parte do tentar e do aprender. Significa ação e nesse caso merece o risco. Afinal, estão descobrindo seu corpo, limites, potencialidades e se desafiando a desbravar novas conquistas.

Os bebês usam suas garatujas para registrar e sistematizar seus pensamentos. Portanto, desenhos para colorir é uma forma de dizer: pense assim,

caso contrário, está errado. E, novamente, a criança quer agradar e, por vezes, se sentirá frustrada por não alcançar a reprodução tal como o modelo dado para pintar, repercutindo em vários aspectos principalmente na insegurança, autoestima, autonomia e autoria. O mesmo vale quando apresentamos o mundo por uma única versão. Será que ao apresentar uma maçã será sempre aquela velha e linda maçã vermelha? E a verde, onde fica? E se trazer diferentes fontes, formas, cores e tamanhos, não ficará mais desafiador, agregador e significativo?

#### O menino

Era uma vez um menino bastante pequeno que contrastava com a escola bastante grande. Quando o menino descobriu que podia ir à sua sala caminhando pela porta da rua, ficou feliz. A escola não parecia tão grande quanto antes.

Uma manhã a professora disse:

- Hoje nós iremos fazer um desenho!

- Que bom! Pensou o menino. Ele gostava de desenhar. Leões, tigres, galinhas, vacas, trens e barcos... Pegou sua caixa de lápis de cor e começou a desenhar.

A professora então disse:

- Esperem, ainda não é hora de começar! Ela esperou até que todos estivessem prontos e disse:

- Agora nós iremos desenhar flores.

O menino começou a desenhar bonitas flores com seus lápis rosa, laranja e azul, quando escutou a professora dizer:

- Esperem! Vou mostrar como fazer! E a flor era vermelha com o caule verde. Assim, disse a professora. Agora vocês podem começar a desenhar.

O menino olhou para a flor da professora, então olhou para a sua flor. Gostou mais da sua flor, mas não podia dizer isso... Virou o papel e desenhou uma flor igual à da professora. Era vermelha com o caule verde. Num outro dia, quando o menino estava em aula ao ar livre, a professora disse:

- Hoje nós iremos fazer alguma coisa com o barro.

Que bom! Pensou o menino. Ele gostava de trabalhar com barro. Podia fazer com ele todos os tipos de coisas: elefantes, camundongos, carros e caminhões. Começou a juntar e amassar a sua bola de barro. Então a professora disse:

- Esperem! Não é hora de começar! Ela esperou até que todos estivessem prontos.

- Agora, disse a professora, nós iremos fazer um prato.

Que bom! Pensou o menino. Ele gostava de fazer pratos de todas as formas e tamanhos. A professora disse:

- Esperem! Vou mostrar como se faz. Assim, agora vocês podem começar. E o prato era um prato fundo.

O menino olhou para o prato da professora, olhou para o próprio prato e gostou mais do seu, mas ele não podia dizer isso. Amassou seu barro numa grande bola novamente e fez um prato fundo igual ao da professora.

E muito cedo o menino aprendeu a esperar e a olhar e a fazer as coisas exatamente como a professora. E muito cedo ele não fazia mais coisas por si próprio.

Então, aconteceu que o menino teve que mudar de escola.

Esta escola era maior ainda que a primeira. Ele tinha que subir grandes escadas até a sua sala.

Um dia a professora disse:

- Hoje nós vamos fazer um desenho  
Que bom! Pensou o menininho e esperou que a professora dissesse o que fazer. Ela não disse. Apenas andava pela sala.  
Quando veio até o menininho perguntou:  
-Você não quer desenhar?  
-Sim, o que nós vamos fazer?  
-Eu não sei até que você o faça.  
- Como eu posso fazê-lo?  
-Da maneira que você gostar  
-E de que cor?  
- Se todo mundo fizer o mesmo desenho e usar as mesmas cores, como eu posso saber qual é o desenho de cada um?  
-Eu não sei! Respondeu por fim o menininho e começou a desenhar uma flor vermelha com o caule verde (BUCKLEY, 2010).

As artes ganharam grande destaque em minha concepção. Graças aos nossos encontros na disciplina de Alfabetização Cultural, sob a supervisão da coordenadora Melissa Lamego. A arte me faz sentir o mundo, o que é bem diferente de ver ou olhar pelo simples uso de minha retina. Nela podemos nos expressar de forma livre sem corresponder a algo esperado, testar as diferentes hipóteses e ideias, sem julgamentos, desenvolvendo um senso estético, sem estar preso ao padrão do belo e apurar a sensibilidade humana, que por vezes deixamos adormecer em busca somente da razão e da verdade. Sem contar que, nela, as diferenças se completam, agregam valor a esta diversidade e ampliam o repertório. Nos humanizamos, daí a importância de sua relevância em nossa prática. A faculdade, diariamente, trazia para nós um momento de nutrição estética, alimentando nossos sentidos e alma e instigava nosso pensamento.

Um exemplo prático de como a arte pode e deve estar presente em nossa ação é trazer obras de pintores, como Van Gogh, que pintaram pessoas com traços bem delimitados e semelhantes aos da realidade ou Miró, que tinha numa forma mais abstrata. Ambos possibilitam trabalhar a identidade, respeitando todas as singularidades características de toda a turma e convidam a cada um a achar o seu jeito de agir. Faz com que acenda a potência latente que existe em cada um de nós, seres humanos. Não nos prende a um modelo e único referencial.

A arte ainda possui múltiplas linguagens abrindo ainda mais o cenário para os bebês. Apresenta uma nova roupagem, deixando de ser algo para ocupar um tempo vago e coloca em voga o fazer infantil, que é de suma importância para sua constituição como um ser humano produtor de cultura. A influência dos encaminhamentos, do meio, das interações que exercem e mediações dos

educadores refletem nos bebês seja incentivando ou limitando sua autoria, desenvolvimento e potencialidade.

## **2.2 Reflexões do encontro com foco no educador**

Bem como os bebês, cada professor também têm sua história, bagagem, formação, experiências, maneira de ver o mundo, as crianças e a si mesmo e que influenciam a sua prática. "Um caminho essencial para o trabalho coletivo é resgatar as histórias das pessoas, as trajetórias profissionais e as histórias das propostas e dos projetos." (KRAMER, 2003, p. 12). Numa reflexão sobre isso, vejo como a faculdade nos fez mergulhar e resgatar nossas histórias, marcas e nos levou a (re)aprender a brincar, escavando memórias, ressignificando fios soltos e desatando possíveis amarras. Isso porque tendemos a nos inspirar nas referências que tivemos.

Madalena Freire (2008, p. 29a), no livro Educador, aponta qualidades que devemos educar constantemente: a nossa capacidade de brincar nas situações de aprendizagem e a de rir de nossos erros, ajudando os outros a fazer o mesmo. Nutrir o espírito lúdico em nosso ensinar e aprender com a reflexão sistematizada de nossa prática nos ajuda a enxergar nossos erros e acertos. O registro diário mostra o processo e nos conscientiza onde devemos avançar, recuar e mudar. Dessa forma, humaniza, desmistificando a ideia do adulto e ainda por cima do professor como o detentor do saber, um ser superior. Nós, enquanto educadores, devemos estar sempre em formação, mas não somos uma enciclopédia ambulante sempre com respostas corretas para ter tudo na ponta da língua. Somos humanos, incompletos e em construção permanente.

Uma das discussões mais fervorosas que tivemos, em nossos encontros na faculdade, é a questão do "tia, sim ou não". Muitos ainda se prendem, pois acham que esta palavra é sinônimo de carinho e acolhimento. Vários estudiosos como Paulo Freire (1993) e Sonia Kramer (2003) trazem um outro olhar e mostram que o uso desta palavra esvazia o caráter profissional, uma vez que desvaloriza, desqualifica e desprestigia o papel da professora, fomentando histórias de desigualdade, exclusão, discriminação de gênero, etnia, preconceitos, misturando espaço público e privado.

As DCNEI norteiam a proposta pedagógica de educação infantil respeitando três princípios:

Ético: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Político: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estético: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão mas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

Deixam muito claro a proposta para a educação infantil e minimizam a angústia das produções vistas em geral como característica do processo educativo e desvinculado do berçário. É comum escutarmos que o trabalho exercido com os bebês não aparece, pois se dão, em sua maioria, nas relações e na sutileza do cotidiano e exigem sensibilidade para serem percebidos e conhecimento para compreender suas conquistas e descobertas. Estar atenta, junto com os bebês, respeitando e se preocupando são pressupostos de uma prática humanizadora, plena de significados e afeto.

O tempo dos bebês não é o tempo da sociedade de um modo geral. São os olhares das professoras que estarão dando sentido a tudo que acontece com as pequenas crianças, podendo cair no turbilhão característico da rotina de trabalho diário, tratando-os como um todo homogêneo, ou fomentando experiências para os pequenos, percebendo-os como plurais, heterogêneos (TRISTÃO, 2004, p. 5).

Tristão evidencia que nossa concepção influencia em nossa prática. E nos chama a avaliar e rever nossa ação que por vezes se encontra automatizada, homogeneizada e mecanizada, sem levar em conta a criança única, especial, aberta a surpresas e maravilhamentos em sua jornada educativa. De forma implícita enfatiza que o fato de fazermos determinadas atividades diariamente não significa que esta deva ser sempre da mesma forma, provocando a todos os profissionais da educação a se recriarem e aproveitarem melhor esses momentos.

A ação do educador está em sua intencionalidade, na maneira como aproveita tempo, recurso; organiza espaços; seleciona brinquedos; favorece as relações, ampliações e instiga a curiosidade, ações que nem sempre são visíveis aos olhos dos outros e por vezes desvalorizadas.

Trabalhar com tal faixa etária não é um bicho papão. É trabalhoso, envolve dedicação, pesquisa, observação, interação, muito contato físico e emocional. Mas é extremamente gratificante, inspirador e encantador. Eles são meus mestres, pois me

ensinam e fazem ver a vida por outro ângulo, desemparedando minhas ideias e pensamentos da estabilidade do conhecimento e certezas construídas.

### **3 DIÁLOGO ENTRE PRÁTICA E TEORIA, A CONSCIENTIZAÇÃO E MEU ENCONTRO COMO REGENTE DE BERÇÁRIO**

O que sei não me basta ou satisfaz. Isso por acreditar, com convicção, que o mundo só muda quando acrescentamos a ele o nosso poder de reinventar a vida com seus tantos significantes. (QUEIRÓS, 2012, p. 65)

Após a exposição e reflexão sobre alguns pontos relevantes para esse encontro de educadores e bebês com lentes diferentes para cada ângulo, trago um recorte de meu diário de campo, durante minha diligência em busca de respostas para as questões levantadas na introdução dessa monografia.

#### **3.1 Apresentação do campo de pesquisa**

O campo de pesquisa foi uma creche no morro da Formiga, zona norte da cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente a turma do berçário na qual sou regente esse ano, composta por 25 bebês, 12 meninos e 13 meninas, cuja faixa etária varia de um ano e três meses a dois anos e quatro meses. (Dados coletados durante a pesquisa com foco nesse trabalho de agosto à setembro de 2017). Apresentam frequência constante de noventa por cento e as faltas normalmente se restringem por motivo de licença médica. São crianças reais, marcadas por condições sociais, econômicas e culturais. Grupo bastante heterogêneo de várias etnias, moradores da própria favela ou de outras duas próximas. Seus pais em sua maioria estão em subempregos. Todas são chamadas pelo nome e sobrenome, quando necessário, tanto por nós adultos quanto entre seus pares.

A equipe é formada por mim, Roberta (professora regente em período integral), mais duas agentes de educação infantil pela manhã, duas a tarde e uma intermediando. Busco apurar um olhar sensível, para ver e ouvir, compreender os significados dos corpos, movimentos, expressões, tensões e apreensões; os sentidos do choro, do riso, das disputas, das demonstrações de carinho ou de raiva e dos momentos de partilha, dando visibilidade aos bebês e suas relações.

### **3.2 Metodologia de pesquisa**

Meu trabalho têm como desafio metodológico observar os bebês da minha turma nas atividades cotidianas do contexto institucional e registrar as observações nos diários de campo bem como organizar e recortar o assunto a tratar. Fui orientada e incentivada a todo momento por minha orientadora, Nazareth Salutto. Relembro aqui que optei por usar nomes fictícios para preservar os envolvidos. As crianças me chamam pelo nome, embora a maior parte chame as demais educadoras de tia que costumam se tratar assim entre si também. Os bebês são sensíveis, atentos às necessidades e desejos de cada educadora. O foco do meu olhar estava voltado para as relações, mediações, intervenções, escuta, rotina, planejamento, intencionalidade, enfim, na minha prática, no desenvolvimento do grupo, de cada individual e inclusive do meu, pois, a cada oportunidade de experimentar, me transformo, aprendo e me recrio

Segundo Mikhail Bakhtin (1992), aquilo que olho, contemplo, ganha legitimidade na relação com o outro. O outro completa o meu olhar. Nosso olhar está marcado pelos julgamentos que fazemos desse outro, a partir do lugar que estamos. Por conta disso, conhecer o outro e ter com ele uma relação envolve mistura, identificação, envolve trazê-lo para nossos referenciais para, em seguida, produzir distanciamento, tendo em vista reconhecer sua singularidades e particularidades. Esse movimento de identificação e distanciamento é o que Bakhtin (1992) chama de uma experiência de “exotopia”. Por isso, minha maior dificuldade era exercer a regência e ao mesmo tempo a observação. O diário de campo me oferece a possibilidade de afastamento do vivido para buscar uma melhor reflexão.

### **3.3 Dialogo: diário de campo e bases teóricas**

Esse meu temor inicial, que vejo refletido em muitos outros docentes, me levou a pensar e enxergar como transformei meu espanto em encantamento no trabalho com os bebês. Vi como o ser humano tende a rejeitar o novo, o diferente, que obriga a sair da zona de conforto e questiona a segurança de suas certezas.

Um desafio pode ser sempre muito instigante e assim foi o berçário para mim. Nos primeiros dias, senti a insegurança normal como a que qualquer docente de outro segmento vive, afinal seria um grupo diferente, com anseios, necessidades e expectativas diversas. É com o tempo de relação, sim de contato, ação básica e

primordial desse trabalho, conquistamos a segurança através do vínculo e afeto. Para John Bowlby (1989), psicanalista estudioso da relação entre bebês e adultos, é fundamental para a criança uma relação forte com pelo menos um cuidador primário. “Qualquer forma de comportamento que resulta numa pessoa alcançar e manter a proximidade e o contato com algum outro indivíduo considerado mais apto para lidar com o mundo” (BOWLBY, 1989, p. 38). Chorar, buscar contato visual, agarrar-se, aconchegar-se, sorrir são algumas dessas formas de externalizar esse comportamento.

Nessa faixa etária, geralmente, os bebês estão mergulhando no seu primeiro grupo social e, concomitantemente, se separando de seu maior tesouro, sua família, referência de segurança e proteção. Talvez agora fique mais clara a necessidade da vinculação. Claro que creche e casa são espaços diferentes, mas, nesse primeiro momento, é importante que o educador conheça e se aproxime dos hábitos, jeitos e interesses dos bebês. Dessa forma, ele conhece seu grupo, promove um espaço mais acolhedor e propõe propostas significativas que vão ao encontro dos desejos dos pequenos.

No início, as relações foram minha maior preocupação, afinal como seria lidar com 25 bebês em um espaço onde uma rotina mínima é necessária para que consigam construir a noção de temporalidade e principalmente de tranquilidade com os momentos que estarão por vir? Como garantir o cumprimento do planejamento e ao mesmo tempo atender as questões individuais? Pois cada um vem de uma rotina diferente e possui singularidades a serem respeitadas.

O ser humano se adapta com certa facilidade e, nas conversas que tive com os responsáveis, notei que era fundamental dialogarmos para que conhecêssemos como era o cotidiano de cada um e como pensamos a rotina para o nosso berçário. Organizei com a equipe uma entrevista, abrindo um canal de conversa e exposição quanto ao nosso desejo de parceria com as famílias, pois sabemos como sua palavra é importante para endossar e validar a nossa perante o bebê. Quando os responsáveis se sentem seguros, transpassam esse sentimento para o bebê que se permite vivenciar o espaço.

Esse movimento gerou troca de informação e muita conversa fundamentais em qualquer relação. Na faculdade, sempre escutei que temos duas turmas, a das crianças e a dos responsáveis. Verdade! Percebo claramente a influência de uma na outra e por isso temos que estar sensíveis às famílias também. As entrevistas com

as famílias e o diário de campo me nutriram de possibilidades que fui testando na prática, a fim de melhor atender ao grupo. Sempre de forma flexível, levava em consideração cada individual.

Uma das estratégias que tivemos e funcionou muito bem foi o cantinho com fotos dos bebês e suas famílias, que gerou um espaço de identificação de cada bebê, do outro e de diálogo como vimos ao longo desse ano através de gestos, palminhas e falas: Olha, minha mãe! Bola, bolo, Tatiana, Marcos e muitos risos. E tantos outros comentários surgiram na observação coletiva das imagens.

Em nossa rotina, temos momentos coletivos de troca de fralda e específicos para a manutenção da higiene, mas estamos sempre atentas às necessidades dos bebês para que fiquem confortáveis e sintam-se à vontade para explorar e agir. Quando chamo para a troca de fralda, exponho o motivo e sempre conto com a colaboração deles, cada qual com as suas possibilidades. Novamente, vejo como percebem e conhecem o jeito e o encaminhar de cada educadora, evidenciando um olhar apurado e sensível.

Este olhar sensível, atento, pesquisador deve estar presente no educador para que possa refletir e sentir os interesses e desejos que partem dos bebês incluindo-os em seu planejamento. Dessa forma, os bebês se sentem mais envolvidos, respeitados, valorizados e criam uma relação de pertencimento com o aprendizado.

Durante o processo de adaptação inicial, aproveitei o momento para me vincular, conhecer os bebês, responsáveis e a proposta de um projeto político pedagógico voltado para os desenhos infantis. Logo no início do ano, me vi diante de um dilema. Sabia que para que os bebês se envolvessem, o interesse deveria partir deles. O que os mobilizava eram os desenhos e músicas da Galinha Pintadinha. Pensei e fiquei com receio de cair nas armadilhas de ficar só restrita ao que já conheciam. Porém, vi que esta podia me ajudar a desbravar o mundo com os bebês e assim fizemos.

Partimos do que eles já conheciam, alargamos as possibilidades e ampliamos suas construções. Começamos conversando sobre a Galinha, suas características, tipos, alimentação, família, onde moram, sons e depois, com outros animais. Expandimos através da literatura com as obras: Galinha Ruiva, Galinha Xadrez, entre outras. O uso da música foi de grande valia para o desenvolvimento da oralidade, do repertório cultural e até mesmo motor. Muitas canções acompanham

gestos, sugerem coreografias e possibilitam desdobramentos incríveis. Construímos um vasto conteúdo vivenciado e experimentado.

Numa reunião de responsáveis, conversamos sobre as vivências dos bebês, o que aprendemos, assuntos que abordamos, o desenvolvimento do grupo, as propostas futuras e abri espaço para as devoluções que acredito serem muito importantes para as minhas reflexões e são termômetros de como nossos encontros afetam para além de nossa sala. Adorei quando uma responsável me pediu para aprender as músicas que estávamos cantando, pois tentava cantar com a filha que só respondia: Não. Logo, muitos outros também pronunciaram o mesmo desejo.

Naquele momento, tomei a consciência da proporção de nosso trabalho e reafirmei como os bebês transmitem cultura. Fantástico! Analisei como ampliamos repertório e momentos de trocas, incentivando essa vivência entre bebê e responsáveis, o que me fez enxergar e propor outro encaminhamento: toda sexta-feira, escolhemos dois bebês que levam um livro com questionário, fantoche e músicas que dialogam entre si e com o que abordamos na sala, para enriquecer ainda mais as descobertas que fizemos. Já nos devolveram relatos de como foram proveitosos esses momentos de muito afeto e aprendizado. Anotei no diário que *“uma responsável foi na porta para confirmar o ritmo e a letra de uma cantiga, A Dona Macaca, que aprenderá com sua filha que demonstra encantamento com a canção”*.

Ainda abordando o quesito família e em como pressupomos que o outro sabe tudo que sabemos, contarei uma vivência que ilustra bem sobre isso e que também ficou registrado: *“numa tarde, durante a saída, chamei a responsável de um dos bebês para falarmos sobre mordidas. Pedi para que conversasse com a filha e a responsável, sem pestanejar, me responde: E como faz isso? Para mim era tão óbvio que na hora tive dificuldade em explicar, mas consegui”*.

Constatai que aquele momento foi libertador para aquela família, que não conseguia construir diálogo que, por sinal, deu super certo, reforçou o poder da palavra e do exemplo mais que dos castigos e punições.

Notei então que era necessário conhecer o outro para que os mesmos se reconhecessem. Madalena Freire veio ao meu socorro, me instrumentalizando e ajudando a refletir como criar possibilidades para esse olhar e para cuidar do outro por meio do uso dos instrumentos metodológicos, ferramentas que se tronaram cruciais na minha prática.

O instrumental que disciplina sua prática de pesquisa, de estudo, é a observação e a reflexão. A observação é o início do seu estudo. Através do registro de suas observações e do planejamento, ele estrutura sua reflexão. A reflexão tece o processo de apropriação de sua prática e teoria. Somente tendo a teoria nas mãos, o educador questiona e recria outras teorias (FREIRE, 1996, p. 54).

Avaliando a rotina, resolvi explorar momentos que pareciam se reproduzir diariamente e que poderiam ter mais viabilidade. Comecei por um momento que nunca dei muita importância, mas que revelou-se de grande valia para minha proposta. No momento da colação e do lanche, passei a eleger dois bebês para entregar o leite para os demais. Foi incrível ver o resultado desse encaminhamento que gera muita aprendizagem até hoje!

Vi quantas coisas envolviam essa solidariedade: sensibilidade, espera, reconhecimento do outro e de seus pertences. Além disso, tornou-se possível solicitar de forma individualizada a cada bebê, desafiando-o de acordo com suas habilidades. Para uns ainda fazia-se necessário nomear o dono do copo, enquanto outros já o faziam de forma autônoma. Assim foi possível fazer uma mediação personalizada.

Atualmente, os bebês que aguardam receber o leite nomeiam os donos, apontam os amigos e até mesmo pedem os seus. Até na entrega, eles já ousam mais, como pegar dois copos por vez para entregar, demonstrando desenvoltura, sempre acompanhada de carinho e respeito com o colega, condição combinada conosco junto com eles. Isso colaborou com a formação do grupo e despertou mais afeto entre eles.

Fotografias 1 e 2 – A concretude do afeto na sutileza do abraço



(fotos do acervo pessoal da Roberta Eira da Costa)

Ao ler, reler e refletir sobre meu diário de campo, fiquei mais sensível aos interesses, habilidades e necessidades de cada um, embora uma pergunta continuasse a me amedrontar: E qual será a capacidade e potencialidade de um bebê? Será que essa pergunta têm uma resposta?

Entendi que era necessário conhecer as etapas de desenvolvimento dos bebês para vislumbrar um norte, sem toma-las como um fator determinante. A cada dia os próprios bebês me davam as pistas do que podiam até aquele momento. Na verdade, era o que me importava para dali propor atividades significativas e desafiadoras. Acho que está aí uma característica que devemos instigar: a curiosidade. O educador deve provocar, para desequilibrar a criança, fazendo-a buscar satisfazer seus desejos e respostas, para novamente cutucar, mantendo esse ciclo para novos aprendizados, visão e significação do mundo.

A faculdade também fez muito esse exercício comigo. Até mesmo com relação ao local onde eu me sentava, os professores pontuavam que era necessário a mobilização para a busca de um outro olhar, alteridade e parceria. Passei muitos encontros estressada com essa dinâmica, porém minha prática me fez enxergar os benefícios dessa movimentação.

Hoje meu olhar é mais cuidadoso, seja na preparação de uma simples roda ou tarefa, na organização do espaço, na seleção dos subgrupos e na mediação intencional do educador, pontos primordiais que influenciam o aprendizado. Por falar em subgrupos, procuro usar esse recurso para que possa dar um atendimento de escuta, olhar e acompanhamento mais individualizado, além de manter toda a equipe envolvida com a proposta.

Planejo o ato de desenhar pelo menos três vezes por semana, pois ainda não consigo diariamente. Acredito que é através deste que o bebê sistematiza seu pensamento. Mariana, por exemplo, não demonstrava ter despertado seu interesse pelo grafismo, quando passei a chama-la para participar com outros bebês que possuem um desenvolvimento maior nesse aspecto, já se concentram, olham, preocupam-se em segurar o papel e até com o capricho. Vejo que a menina passou a agir de outra forma durante seu registro, pois viu no outro a inspiração para o seu fazer.

Fotografia 3- A inspiração - constelando



Fotografia 4 – O olhar da busca



(Fotos do acervo da Roberta Eira da Costa)

Eulália Bassedas, Teresa Huguet e Isabel Solé (1999, p. 23-25), baseadas no teórico e psicólogo bielorrusso, Lev Vygotsky, abordam a importância das zonas de desenvolvimento proximais para o desenvolvimento Infantil. Estas nada mais são que espaços em que uma criança mais desenvolvida numa tarefa específica ajuda a que ainda não alcançou sua potencialidade, favorecendo que a zona proximal de hoje seja o nível de desenvolvimento real amanhã. Ou seja: aquilo que nesse momento uma criança só consegue fazer com a ajuda de alguém, um pouco mais adiante, ela certamente conseguirá fazer sozinha. Sem cópias, cada um ilumina e constela o outro, produzindo cultura sozinho e no coletivo. Colocando as nossas diferenças a favor do outro, enalteçemos o que cada um têm de melhor. Quando auxiliado por outro bebê, este interioriza a ajuda proporcionada, incorporando aos seus conhecimentos e às ações novas dimensões que o farão mais funcional, complexo e capaz de solucionar problemas. Claro, que para isso o professor não deve ignorar o limite proximal. Muitas propostas em sala de aula acabam colocando os alunos diante de desafios quase impossíveis.

Por falar no fazer dos bebês, acho que ninguém melhor que Maria Montessori, que defende a liberdade, a autonomia e a autoria. Enfim, devemos deixar o bebê com liberdade para executar uma tarefa na qual sente que pode realizar sozinho.

Parece que eu e Hugo concordamos com ela. A prima dele entrou na nossa sala, durante uma atividade em que ele estava pintando. No intuito de tentar ajudar, ela pegou em sua mão e fez com ele o movimento. Antes que eu pudesse intervir,

ele reclamou: “Me deixa!” Deu a folha para a prima e me pediu outra. Foi muito gratificante ver como ele já sabe a importância de sua autoria e demonstra-se satisfeito com sua autonomia. O educador deve limitar ao máximo sua intervenção, controlando sua ansiedade quanto ao tempo e os resultados. Ele pode e deve instigar, encorajando e orientando de forma que o bebê consiga pensar na sua ação. Assim ele cria ferramentas para a sua autonomia e autoria, pois se capacita, eleva sua autoestima e desenvolve sua independência. Nossa relação com o outro precisa ser de inspiração, iluminação e de alteridade, nunca de dominação.

Ninguém aprende sem tentar por várias vezes fazer aquilo. Então, porque fazer pelo bebê? Qual o significado da mão(zinha) carimbada lado a lado? E a perfeição adultocêntrica dos trabalhos? O que o educador quer com isso? Essas perguntas devem permear a ação do docente, uma vez que sua prática depende de quem está no foco do seu olhar e de sua intencionalidade. Não pretendo com isso desmerecer o trabalho de ninguém, todavia quero propor uma forma de pensar coletivo para os encaminhamentos e trazer o aluno para a coautoria da aula. *Lembro de um dia no pátio como os bebês ficaram enlouquecidos observando minhocas. Eu só pensava: Minhoca! Que nojo! Meu pensamento logo foi: isso não é para bebês. Mas o que é para bebês?*

Vi minhas convicções e marcas adultocentristas falarem mais alto. Repensei e, conversando com a equipe, vimos que eles adoraram o assunto e mostraram curiosidade que alimentamos com vídeos e literatura como: Minhoco Apaixonado, a música da minhoca, Minhoca Filomena e pesquisa. Juntos descobrimos o minhocário e partimos para a sua construção. Forrei o chão da sala com jornais, coloquei luva na mão e peguei uma minhoca. Uns mostraram receio que confesso que posso ter transmitido para eles. Mas João me desconstrói pegando uma e falando: “Assim, oh!” Realmente meu receio era visível. Naquela hora, compreendi o convite. Era necessário imitá-lo, valorizar sua ação, seu conhecimento e assim o fiz. Logo, quase todos curtiram a experiência de tocar na minhoca e colocar uma “na casa que construímos”, o minhocário. Passamos a observá-las e depois decidimos solta-las no jardim. Quase quatro meses se passaram e eles ainda falam das minhocas no jardim.

Nessa visão em que o adulto é detentor do saber ao planejar uma atividade, sempre existe uma intenção. Uma de nossas propostas tinha o objetivo, por exemplo, de levar as maçãs para o porquinho, sem definição de um trajeto. No meio

do caminho, deixamos alguns obstáculos para analisar como resolveriam tais situações. No seu desenrolar notei que os bebês fizeram diferentes percursos e que normalmente carregavam uma maçã por vez. Mas um deles pegou as três maçãs e as levou por fora. Minha vontade na hora foi de rir. Como pode? Achei tal atitude surpreendente. Uma das educadoras comentou que tal bebê não cumpriu com a atividade. O que foi bem construtivo, pois colocamos em discussão nossos pontos de vista e como, por vezes, esperamos que o outro pense e responda conforme nossas expectativas. Ele realmente não percorreu os obstáculos, mas observou e procurou uma solução para resolver o que foi pedido. Mostrou que não era um mero espectador e reproduzidor de ordens. Demonstrou raciocínio e olhar atento ao mundo.

A educação infantil permite a interdisciplinaridade e propõe o uso das múltiplas linguagens, o que colabora para que os bebês tenham possibilidades de fazer associações, característica de nossa inteligência, como bem diz Paulo Freire (1993). Mas esta só ganha mais valor, quando a criança começa a escrever ou a ler. Contudo, poucos se atentam que só falamos e escrevemos sobre o que conhecemos. Antes de tudo, o bebê lê o mundo através de sua sensibilidade sensorial, extraindo sua compreensão e entendimento de suas relações, experiências e explorações sobre meio e objeto, guardando em seu corpo, formando e ampliando sua bagagem e repertório.

E que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira de quem ensina aprende, de um lado porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos e equívocos. (FREIRE, 1993, p. 55)

Outro registro: *Na roda, chamei a atenção deles para o barulho. Escutem, que barulho é esse? Alguns logo falaram: É chuva! Em um tom mais firme, João fala: É nada! O outro retrucou: Olha a janela! Diana comenta: Não vamos ao pátio, tá chovendo. E Joana começa a cantarolar: Está chovendo, está chovendo o que fazer? O que fazer? Abre o guarda-chuva, abre o guarda-chuva pra se esconder.*

Isso abriu diversas possibilidades de desdobramentos, deixando evidente a quantidade de associações que fizeram, mostrando que nas trocas tudo é aprendido e se for problematizado constrói significado, pois agrega sentido concreto para os bebês.

Ao propor uma atividade com material novo, percebia que era raro conseguir dar os encaminhamentos necessários e foi numa aula com a coordenadora Beatriz Cardoso, no Pró-Saber que ficou claro o que Piaget trazia. Anna Maria Lacombe e Ana Luisa Lacombe (2002, p. 18-21) apoiadas em Jean Piaget, teórico da educação, me abriram o horizonte quanto ao desenvolvimento dos bebês e até mesmo da minha prática.

Para Piaget, portanto, a inteligência é uma ação interiorizada. Nesta contínua interação com o mundo, a criança vai construindo um repertório de esquemas cognitivos, isto é, de recursos de “ferramentas” para compreender a realidade agindo sobre ela. Como se dá esta construção de esquemas? Através da assimilação, acomodação e organização. (LACOMBE, Anna; LACOMBE, A., 2002, p. 19)

Primeiro, os bebês devem se aproximar e explorar o material para depois conseguirmos ter condições de ação com os mesmos. Isso me fez refletir sobre dois aspectos: o primeiro, sobre o quanto o bebê é curioso. Já nós adultos, temos mais dificuldade de nos aproximar de algo que não conhecemos, ao contrário dos bebês, somos desconfiados em demasia e repletos de ideias já preconcebidas. Os bebês tendem a se maravilhar, dar significados e ressignificar tal objeto por diversas maneiras, pois não se fixam no que já conhecem, em conceitos previamente formulados e herdados socialmente. Apenas testam por inúmeras vezes afim de organizar seu pensamento, validar seu conhecimento e abrir novas possibilidades.

O outro aspecto diz respeito ao desenvolvimento, ressaltando a importância das várias aproximações, estudo e pesquisa que o bebê faz sobre o objeto. Ele o manipula, assimila, extrai informações mediante suas ações, acomoda e sistematiza para organizar de modo que possa ficar livre para novas hipóteses e aprendizado. Esse ciclo permanece conosco a vida toda. Quem nunca viu um filme pela primeira vez, ficou com uma síntese “x” e ao rever por vezes mudou de ideia ou simplesmente passou a ver outras nuances que escaparam aos olhos?

Ao longo de toda a vida, desequilibramos, assimilamos, acomodamos, equilibramos e enfim aprendemos. Ao assimilar, o bebê integra informações de objetos e situações do mundo aos esquemas e conhecimentos que já construiu, alargando seu pensamento. Já na acomodação, ele constrói uma nova ferramenta para dar conta de seu aprendizado, lapidando um já existente. O bebê, num primeiro contato, tende a colocar o giz de cera na boca para chupa-lo, ação que conhece bem, pois o reflexo de sugar é inato. Após algumas explorações, faz novas

aquisições: bate com ele, rola (novos esquemas que descobre pela sua ação). O educador ao escrever ilumina o bebê a criar mais ferramentas, como o uso do lápis para seu grafismo. Ou seja, o educador instiga o bebê a buscar novas possibilidades seja através de sua mediação ou ao propor novas aproximações. Mais um destaque: *Estávamos brincando e explorando blocos de encaixar em formato de flor. Observei que, em um canto, um bebê encaixou um no dedo e tentou rodar. O que me rememorou minha infância. Tinha mania de fazer isso e sempre era chamada atenção por minha mãe que alegava ser um gesto feio para uma criança. Resolvi imitar, acho que como obtive mais sucesso em rodar o objeto, chamei a atenção da turma. Um foi logo comentando: “Spinner” (brinquedo da moda, em geral de metal, desenvolvido com a intenção de acalmar). Pronto, a brincadeira se instaurou.* Nesse dia, aprendemos juntos uma maneira de brincar, adaptando nossa realidade e habilidades. Com as aproximações e interações com o objeto novas possibilidades não demoraram a surgir: rodar com o dedo preso na parede, no chão, com mais de um, um segura e o outro roda... Isso indica de forma clara como os bebês são atentos, fazem associações, adaptações, criações e se influenciam.

Fotografia 5 – O spinner



(foto do acervo da Roberta Eira da Costa)

O educador de berçário não só deve estar atento como aproveitar para mediar e participar, incentivando. Como no caso acima, a partir do olhar de um bebê, inventamos juntos uma brincadeira que perdura até hoje em nossa sala. Esse objeto passou a ter outras funcionalidades, característica das ressignificações e testagens dos mesmos, mas ainda assim, sempre é lembrado com carinho e demonstração das habilidades que garantiram esse aprendizado.

Os bebês não são folhas em branco para os educadores preencherem. Trazem consigo valores e bagagens, influências do outro e do meio no qual estão inseridos, como se vê na seguinte situação: *Brincávamos no tatame, quando Bryan pegou uma bolsa rosa cheia de furinhos. Eu olhava para ele naquele momento, observei que ele a colocara no rosto, pulava e cantava: Oi! Oi! O palhaço da folia! Embora sua oralidade ainda esteja em construção foi possível compreendê-lo. Logo a turma reagiu cantando, pulando e dançando com o mesmo, trazendo uma peculiaridade da comunidade: a manutenção da cultura da Folia de Reis, que agrega alegria e converge as pessoas em celebrações repletas de música e reflexões narradas pelo mestre de cerimônia. O irmão do Bryan pertence a este grupo, ficando clara a influência maior. O encanto e o fascínio exercido parecem ressoar em todos. O que chama muita atenção, pois poucos bebês tem receio mediante os palhaços. Se assim que posso chamar, já que usam máscaras sombrias e cajados, misturando alegria e “um certo medo” por assim dizer.*

Fotografia 6- Máscara criada por Bryan



Fotografia 7- Folia de Reis



(Acervo pessoal da Roberta Eira da Costa)

Os bebês gostam de mistérios e de momentos em que possam se aproximar e lidar com seus medos. Por isso, pedem incessantemente aquela história ou música que despertem tal sentimento para confrontá-lo e vivenciá-lo em segurança. Olha a importância do vínculo novamente!

Tento encaminhar os momentos que vivenciamos de forma diversificada. Na roda de música, às vezes, uso imagens, sons e gestos para disparar as músicas, em outras, começo a cantar e também instigo que solicitem o que desejam. Logo que os sons vão surgindo os bebês procuram buscar elementos que temos na sala e

constam na música, como: o boneco de pelúcia do Elefante é pesado; o relógio na parede e o Relógio da vovó, entre outros. Estes estão presentes justamente para facilitar as associações e aproxima-los do concreto que é tão importante para essa faixa etária.

Ultimamente, algumas canções chamam mais a atenção deles. Contudo, “Vamos passear no bosque” é quase uma unanimidade da sala. Começamos a música e em geral uma de nós, educadoras, batia com as mãos no mural, imitando a batida do lobo na porta e a outra perguntava, com uma voz suave (sem infantilidade desnecessárias), se o lobo estava. A última respondia com voz grossa e forte o que o lobo estava fazendo. No início, o medo parecia silenciar os bebês que aos poucos foram compreendendo. Hoje, muitos batem com as mãos na parede ou no chão e fazem as outras vozes, inclusive com a mão na frente da boca ou disfarçadamente, como fazíamos no intuito deles não perceberem. Incrível sua percepção perante ao mundo, que pode ser aguçada pelos educadores com mediações e propostas.

Ser docente dos bebês é estar junto sempre. Eles procuram nosso olhar e atenção. Beatriz entrou na creche há somente três dias e está em adaptação. Desde então, parece encantada com o ambiente, a rotina e os amigos. Hoje, se aproximou de mim ao final da roda e chorou. Acolhi, conversei e a abracei. Nesse momento, outra educadora me chamou, desviando o meu olhar, embora continuasse com a menina envolta nos meus braços. Beatriz, ainda chorando, puxa meu rosto com sua mão em direção ao dela, me fazendo entender que queria atenção exclusiva e que eu compreendesse seu sofrimento. Conversei com ela, sinalizando que estava entendendo e continuaria junto a ela. Pronto, tudo resolvido. Mostrei a importância do vínculo, da atenção, da necessidade de ser amado e cuidado de fato e que alguém se importa verdadeiramente com ela. Valorizei o diálogo mesmo sem aparente retorno oral, mas cheio de indícios de compreensão e afeto de ambas as partes.

Outro exemplo: *Numa ida ao banheiro, não estranhem, pois esse também é um espaço educativo, comecei a conversar com Bruna que estava com muita dor de cabeça, segundo seu relato. Lá perguntei: Passou a dor? E ela me respondeu que não. Insisti: Você está chateada? Aconteceu alguma coisa? Essa criança é daquelas que nos desconsertam a cada segundo. E ela foi falando: “A Lelé quebrou meu DVD da Luna”. Desenho que a encanta muito. A mesma até adaptou a música com o seu nome. Pedi a ela que se acalmasse, na saída colocaria um pouco do*

*DVD que iria pedir emprestado ao Caio. Saímos do banheiro e quem estava próximo? Caio. Sem perder tempo e foco a mesma dispara: Caio, empresta a Luna? Assim que o DVD chegou na sala, ela vibrou de felicidade. E a dor de cabeça? Bem, essa passou!*

Novamente ressalto a importância do diálogo, de conhecer e de valorizar o gosto do bebê. E, por falar de nomes, esse foi garantia de muitas situações. Tomei consciência da importância do meu nome, que este me torna única, singular, marca meu papel e espaço no mundo.

Para Mikhail Bakhtin (1992, p. 373), “tudo que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros”. Esse lugar no mundo me é dado por meio do outro. No início, me chamavam mais de mãe, o que é muito comum aos bebês, mas com as constantes devoluções, eles passaram a me chamar pelo nome, cada qual do seu jeito. É gratificante escutar repetidamente o orgulho da primeira vez que percebem que conseguiram realizar tal proeza. Como se sentem capazes! Depois isso faz com que marquem e identifiquem quem é quem. Situações inusitadas são geradas. Procuro chamar os responsáveis pelos nomes tanto no contato com eles como com os bebês. *Em uma das conversas, coloquei Luíza ao meu lado para se acalmar, explicando que ela havia perdido a oportunidade de participar. Ela ficou emburrada e me respondeu: “Vou falar com minha mãe”. Eu devolvi: “Sem problemas, quando ela chegar conversaremos com ela, as duas!” O dia prosseguiu e conforme o prometido, assim que a responsável chegou, falei: “Clélia precisamos falar com você!” Expliquei o que ocorreu e como procedi. Então ela questiona a Luíza: “Que isso” A menina devolve: “Foi assim, Clélia”. Que retruca: “O que eu sou sua?” Luíza responde: “Mãe”. E mais uma vez ela questiona: “E porque me chamou de Clélia?” E ela responde: “A Roberta também”.*

Ou seja, se eu posso chamar sua mãe assim, ela também pode, mostrando a importância e o cuidado que o adulto deve ter ao verbalizar e agir na frente do bebê, já que é modelo, referência. Os bebês são pequenos na estatura, se comparados a um adulto, mas não precisam conhecer o mundo de forma equivocada e nem no diminutivo, o que é uma característica, infelizmente, de muitos cotidianos da educação infantil. A roda, em sala, não ficará mais prazerosa se nomeá-la de rodinha. Então para que e por que esse tipo de fala?

*Numa segunda-feira, percebemos a ausência de Juliana que quase nunca falta. Na chamada, as crianças também sentem, quando apresento sua fotografia. Tatiana relata: “Está em casa com Roselane”! (Responsável da mesma). As crianças fazem conexões e estão sempre atentas a sua volta, salientando a importância de cada individual no coletivo.*

*Mas nem tudo são flores! Os bebês também apontam minhas faltas: Numa ida ao pátio, passamos pela cozinha. Gustavo e Milton resolvem chamar a Tita, uma das cozinheiras. Ela aparece, Gustavo nota a presença de um outro adulto sentado à mesa. Aponta e pergunta: “É tia?” Morrendo de vontade de rir, mas a frente com a realidade da minha falha, pois não a havia apresentado ao grupo. Fui imediatamente me redimindo: “Essa é a Flávia, que ajuda a fazer nossa comida”. Depois, na hora do almoço, reforcei chamando uma a uma, inclusive a Flávia, para serem apresentadas. Todos os dias eles cumprimentam, conversam e agradecem as três.*

Devemos reconhecer nossos deslizes, assumir e corrigir, uma vez que nós professores somos humanos e falhos. Pior que consertar, é fingir que isso não ocorreu e se elevar a um status que não existe. A questão da “tia” emerge novamente, evidenciando o quanto é presente. Mas, tia pode ser qualquer um.

Será que eu quero ser esse qualquer um? Não desmereço esse papel, pelo contrário, acho que enalteço, dando a devida valorização de cada função e espaço. Afinal, foi investida em nós uma identidade marcada pelo nosso nome. E é fantástico ver que os bebês me chamam pelo nome, enquanto não o fazem com os demais profissionais que ainda preferem o uso do “tia”, mostrando como são cuidadosos e atentos às particularidades de cada educador.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A CONSTITUIÇÃO DO MEU MODO DE SER PROFESSORA DE BERÇÁRIO – MEDIADORA DE RELAÇÕES E SUTILEZAS**

Quiça consigamos deixar de nos preocupar tanto em transformar as crianças em algo distinto do que são, para pensar se acaso não seria interessante uma escola que possibilitasse às crianças, mas também aos adultos, professoras, professores, gestores, orientadores, diretores, enfim a quem seja, encontrar esses devires minoritários que não aspiram a imitar nada, a modelar nada, mas a interromper o que está dado e propiciar novos inícios (KOHAN, 2007, p. 66).

Após esse estudo, me conscientizei de que achei uma maneira de me relacionar com os bebês e que a docência com o berçário deve ser pautada no diálogo, na escuta e na sensibilidade. O educador deve estar pronto para a troca e a interação. Estar com eles, acompanhando, cuidando e educando. “Desmecanizando” as ações permitimos enchê-los de afeto e tempo. Mais vale uma rotina enxuta, repleta de sentimentos e disponibilidade, que vários momentos sem sentido.

O papel do educador é estruturar um espaço agradável, aconchegante, seguro, estimulante e desafiador, sendo mediador de relações e proporcionando que os bebês experimentem, provem, saboreiem, lambuzem-se e sintam o contato com o outro fomentado por experiências, materiais diversificados e estimulantes, instigando o bebê a ser ativo no mundo.

O berçário requer constante inovação, uma vez que as crianças nessa idade perdem a atenção e interesse muito rápido, requerendo do educador dinamismo e comprometimento para trazer propostas que estejam na direção dos desejos dos bebês, que alarguem sua visão de mundo e possibilitem experiências transformadoras.

Transformei meu medo em arma de luta e foi na relação que os bebês me conquistaram. Conheci muitos teóricos e metodologias que muito agregaram e inspiraram o meu fazer, mas devo bastante a cada criança que tive oportunidade de trabalhar. Minha maior conquista é vê-las brincando, partilhando, conversando juntas, interagindo com o meio, se descobrindo e trocando. E quanto ao limite, nunca devemos menosprezar a potencialidade de ninguém, pois não detemos ao certo o que cada um é capaz. O tempo é muito particular para cada um e deve ser respeitado. O educador deve ter sempre o educando em mente, sabendo sua

intenção, quando e onde mediar, evitando intervenções desnecessárias. O bebê deve ser respeitado como um ser completo, repleto de potencialidade e com especificidades diferentes de um adulto.

Fernanda Carolina Dias Tristão (2004, p. 2) descreve que as professoras de bebês sabem bem da riqueza do modo de ser infantil; percebem o jeito de cada criança, muito além da linguagem falada que é imprescindível para nós adultos. Elas têm outros modos de comunicação e expressão, seja no silêncio, gesticulando, olhando, tocando, balbuciando, chorando, gargalhando, sorrindo, múltiplas linguagens, tão complexas ou mais que a fala e que dizem muito sobre cada uma delas, bastando que os adultos consigam percebê-las. E esse olhar sensível e apurado só se dá na entrega comprometida das interações, nas sutilezas das ações cotidianas, aparentemente pouco significativas. Resgatar a humanização alinhando afeto, cuidado, educação, espaço, tempo e de experiência é nosso desafio constante. “Experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LAROSSA, 2002, p. 21). A pobreza de experimentações faz com que o bebê se sinta inseguro, construa pouco, contente-se e conforme-se com quase nada, ficando passivo diante do mundo.

Por isso, o educador, para planejar, deve conhecer seu grupo e cada indivíduo que o compõe, rever e refletir seus registros para se conscientizar de sua realidade, saber o que marca e transforma cada um, respeitando esses individuais com propostas de experiências diversificadas e estimulantes.

Professores devem conhecer os bebês, outros educadores e famílias, pois são diferentes alteridades e contextos em um mesmo espaço, onde todos são sujeitos sociais e têm direito a experiências de cultura. Entende-las não significa abrir mão de nosso papel de educador e autoridade.

A prática pedagógica envolve conhecimento e afetos, saberes e valores, cuidados e atenção, seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento, as trocas, as narrativas da história precisam estar presentes na educação infantil. A circulação de saberes também. (...) No que se refere à educação infantil, é preciso assegurar o direito de brincar, criar, aprender, enfrentando os desafios de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural, o desafio de pensar as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais (KRAMER, 2003, p. 1-2).

A formação me fez enxergar que o conteúdo ganha mais importância, quando agrega significado. Vi muito as marcas da educação bancária que vivi, enraizadas em mim e que tive que ressignificar.

Hoje, tenho claro que experienciar é muito mais válido que se informar: *levei para a sala uma série de coisas quentes e geladas, que manuseamos e tasteamos. E, quando estávamos no pátio, um bebê falou: “Roberta, tá quente!” Vi como o conteúdo foi introjetado e atravessou não só esse bebê, como os demais que durante algumas brincadeiras falam: “Café, assopra tá quente!” “Suco, tá gelado!” Assim eles vão mostrando e me encantando com suas conquistas e aprendizados.*

Os estudos me trouxeram não só conhecimentos como muitas ferramentas fundamentais para a minha prática, com destaque para os instrumentos metodológicos propostos por Madalena Freire. O registro no diário de campo onde relato o dia a dia, a atividade, as observações pertinentes, os encaminhamentos, as devoluções e as mediações, depois me permite refletir sobre minha prática e sobre os desdobramentos. Impulsiona a minha pesquisa, a rever ações, aprofundar temas e a construir o meu jeito de ser professora de bebês. Pois não concordo com quem acredita que os bebês não entendem nada ou que terão uma vida inteira para compreender.

A troca de experiências e saberes entre educadores, nas reuniões de planejamento, auxiliam, ampliam e provocam reflexões seja sobre atividades, conteúdos, crianças, a ação do outro ou a minha.

Ser professora é mesmo complicado. Incendiamos as crianças sem a certeza e a garantia da fogueira, de seu tamanho e durabilidade. E a falta desse domínio pode gerar medo, uma vez que os adultos tendem ao antropocentrismo e a maior ousadia é justamente lidar com isso. Conhecer e estudar os teóricos que se encaixam com nossa realidade, que nos ampliam e nos fazem ver outros ângulos e horizonte, ajuda a romper com o que não acreditamos, a buscar o novo, a se recriar e a promover a diferença.

Após todas essas reflexões, Fernanda Carolina Dias Tristão (2004) me ajuda a concluir meu trabalho com uma série de questionamentos que considero importantes que carreguemos conosco.

O que toca cada uma dessas crianças? O que faz sentido para cada uma delas? O que eu professora, representante mais experiente da espécie humana, quero para elas? Em que isso contribui para a sua humanização? É importante para a criança ou é apenas uma atividade planejada pela professora sem levar em conta os interesses e os modos de pensar e agir dos pequenos? O que estou pensando está pautado nos jeitos de ser e de se expressar daquelas crianças? Respeita os seus tempos? A proposta tem a intenção de ampliar e enriquecer o repertório cultural, cinestésico, afetivo ou relacional? (TRISTÃO, 2004, p. 10)

Moysés Kuhlmann Junior (2001) sugere que o caminho pedagógico para a educação das crianças pequenas pode estar na postura de simplicidade no trato com elas, no “simplesmente complexo” como apontado por autores italianos (KULHLMANN, 2001, p. 57) e que Fernanda Carolina Dias Tristão (2004) definiu como o papel da sutileza.

Percebi que o extraordinário, no trabalho pedagógico com bebês, se encontra em ações sutis, marcadas pela promoção dos relacionamentos, possibilidade de trocas e de alteridade. Os bebês são movidos pela curiosidade, espanto, questionamentos, pela humildade de não saber, nem prejudicar, de descobrir e agir. Cabe a nós educadores trazer o brilho do extraordinário para o comum e para o cotidiano, encantando diariamente a cada criança.

Acredito que achei meu jeito de me relacionar e reger o trabalho com os bebês. Assim, espero que este trabalho contribua, ilumine e inspire demais profissionais do berçário. Com os bebês, aprendi a ensinar e ensinando, aprendo a ser uma educadora melhor a cada dia. Eles me constituíram e continuam me desafiando a melhorar a cada dia, com suas habilidades, potencialidades, criação, sensibilidade, generosidade e humanidade.

## Referências

ALMEIDA E SILVA, Maria Cecília. A inspiração. In: **Exposição constelar**. Rio de Janeiro: Pró-Saber, 2017.

\_\_\_\_\_. **Psicopedagogia: a busca de uma fundamentação teórica**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas II: rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BOWLBY, John. **Uma base segura: aplicações clínicas da teoria do apego**. Porto Alegre: Artmed, 1989.

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

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 1998b, 3 v.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUCKLEY, Helen E. **O Menininho**. Disponível em: <[http://www.ufrj.br/leprans/arquivos/O\\_menininho.pdf](http://www.ufrj.br/leprans/arquivos/O_menininho.pdf)>. Acesso em: 29 out. 2017.

CORSINO, Patrícia; NUNES, Maria Fernanda Rezende. A institucionalização da infância: antigas questões e novos desafios. In: CORSINO, P. (Org.). **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009.

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

FREIRE, Madalena. **Educador: educa a dor**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008 a.

\_\_\_\_\_. **A paixão de conhecer o mundo**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

\_\_\_\_\_. et al. **Observação, registro e reflexão: instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Professora, sim, tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

GENESCÁ, Ana Carpenter; CID, Lucia de Araujo. **Pró-Saber: imaginação e conhecimento**. Rio de Janeiro: Edições Pró-Saber, 2013.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche**. O cuidado com ética. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_; GUEDES, Adrienne Ogêda; BARBOSA, Sílvia Néli. Cuidado e cultura: propostas curriculares para o trabalho com crianças até três anos. In: KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina (Orgs.) **Educação infantil**: formação e responsabilidade. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013.

KOHAN, Walter Omar. **Infância, estrangeiridade e ignorância**: ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KRAMER, Sonia. De que professores precisamos na educação infantil? Uma pergunta várias respostas. **Revista Pátio Educação Infantil**, ago-nov, p. 10-14, 2003.

\_\_\_\_\_. **Retratos de um desafio**. Crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009.

KULHLMANN, Moisés Jr. Educação Infantil e currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart e PALHARES, Marina Silveira (Orgs.) **Educação infantil pós-LDB**: rumos e desafios. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FERRARI, Márcio. **Maria Montessori, a médica que valorizou o aluno**. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/459/médica-valorizou-aluno>>. Acesso em: 29 out. 2017.

LACOMBE, Anna Maria; LACOMBE Ana Luisa. **Acender um fogo**. Petrópolis: Edições Pró-Saber, 2002.

LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de educação**. Campinas, São Paulo, n. 19, p. 20-28 jan fev mar abr 2002.

PIZZIMENTI, Cris. Colcha de retalhos. Disponível em: <<http://www.50emails.com.br/poema-sou-feita-de-retalhos-nao-e-de-autoria-de-cora-coralina/>>. Acesso em: 03 out. 2017.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês**: uma profissão marcada pela sutileza. Faculdade de educação: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2004. (Mimeo).